

„VND DER GIENG TREULICH,
WEISLICH VND MËNDLICH
MIT DEN SACHEN VMB“

FESTSCHRIFT FÜR PÉTER BASSOLA
ZUM 75. GEBURTSTAG

HERAUSGEGEBEN VON
EWA DREWNOWSKA-VARGÁNÉ, PÉTER KAPPEL,
BERNADETT MODRIÁN-HORVÁTH UND ORSOLYA RAUZS

**„VND DER GIENG TREULICH, WEISLICH VND
MËNDLICH MIT DEN SACHEN VMB“**

**FESTSCHRIFT FÜR PÉTER BASSOLA
ZUM 75. GEBURTSTAG**

„VND DER GIENG TREULICH, WEISLICH VND MËNDLICH MIT DEN SACHEN VMB“

**FESTSCHRIFT FÜR PÉTER BASSOLA
ZUM 75. GEBURTSTAG**

Herausgegeben von

Ewa Drewnowska-Vargáné, Péter Kappel,
Bernadett Modrián-Horváth und Orsolya Rauzs

INSTITUT FÜR GERMANISTIK
Szeged 2019

Acta Germanica
Schriftenreihe des Instituts für Germanistik der Universität Szeged

Herausgegeben von

Attila Bombitz, Endre Hárs, Ewa Drewnowska-Vargáné, Tünde Katona

Band 15

Gedruckt mit Unterstützung von:

„A Szegedi Germanisztikáért Alapítvány“ (Stiftung für die Szegeder Germanistik)

ISBN 978-963-306-652-2
DOI: 10.14232/Festschrift.Bassola

© Die Verfasser, 2019
© Institut für Germanistik der Universität Szeged, Szeged 2019
1. Auflage: 2019

Alle Rechte vorbehalten. Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung der Copyright-Inhaber unzulässig und strafbar. Dies gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherungen und Verarbeitungen in elektronischen Systemen.

Verantwortlicher Herausgeber: Attila Bombitz, Leiter des Instituts für Germanistik
Satz: Viktória Dombi (Séd Nyomda Kft., Szekszárd)
Druck und Bindung: Séd Kft., Szekszárd
Geschäftsführerin: Anna Dránovits
www.sednyomda.hu

Inhalt

Tabula gratulatoria	8
Vorwort	9

Kontrastive Untersuchungen

Rita Brdar-Szabó

Bildschemata bei Resultativkonstruktionen im Deutschen und Ungarischen	13
--	----

Peter Canisius

Genus (nicht nur) im Ungarischen	30
--	----

Hans-Werner Eroms / Bernadett Modrián-Horváth

Das Zustandspassiv im Deutschen und im Ungarischen	48
--	----

Cathrine Fabricius-Hansen

Adnominale Possessiva – Norwegisch / Deutsch / Französisch	76
--	----

Krisztina Molnár

Das Infinitivsubjekt in Kausativkonstruktionen im Sprachvergleich	89
---	----

György Scheibl

Rektionsplural und die anderen Plurale im deutsch-ungarischen Vergleich	104
---	-----

Roberta V. Rada

Die Konzeptualisierung von Grenze im deutschen und ungarischen Mediendiskurs über die Migration im Jahre 2015	116
--	-----

Gisela Zifonun / Ewa Drewnowska-Vargáné

Die sprachliche Sichtbarkeit der Geschlechter – Genus und Sexus im Deutschen und Polnischen	138
--	-----

Valenzen und Argumente

Albrecht Greule

Valenzgeschichte, Sprachgeschichte und historische Syntax	173
---	-----

Ludwig M. Eichinger

Gute Argumente. Wo beginnen? 192

Hans-Jürgen Heringer

Valenz mal umgekehrt – Der Blick von unten. Oder von rechts? 207

András Kertész

Über trugschlüssige Argumentation in der theoretischen Linguistik –
Eine Fallstudie 219

Ágnes Sántáné-Túri

Substantivvalenz in und außerhalb von Stützverbgefügen –
Überlegungen zu einer korpusbasierten Untersuchung 234

Petra Szatmári

Niederschlag-Verbvarianten und ihre valenzlexikographische Erfassung 256

Pál Uzonyi

Zur höchsten Zahl der Aktanten von verbalen Valenzträgern 271

Bausteine des Deutschen

Vilmos Ágel

Wörter ohne Wortart – Präpositionaladverbien, die keine sind 289

Dániel Czicza

Idiomatik in grammatischen und lexikalischen Konstruktionen mit *es* –
Mit einem kurzen Vergleich Deutsch – Ungarisch 301

Martine Dalmas

Wasserfälle, Turnschuhe und Schweizer Käse – Zur Form und zum
Gebrauch von Vergleichskonstruktionen 316

Attila Péteri

Epistemik und Korpuspragmatik – Korpusgestützte empirische
Analyse des epistemischen Hintergrundes im Diskurs 328

Péter Kappel

Da das die edel KungInn Inne ward... – Zur Wortstellung von
Satzgefügen im Frühneuhochdeutschen und im Neuhochdeutschen 343

Andreas Nolda

Wortbildung und Flexion in Morphologie und Syntax – Zur Bildung von Präfix- und Partikelverben im Deutschen 359

Gerhard Stickel

Noch einmal: Wie viele Wörter hat die deutsche Sprache? 378

Spracherwerb und Sprachmittlung

Christoph Beeh

Schnittstelle Korpora und Fremdsprachenunterricht – Zur Arbeit mit Lernerkorpora des Deutschen als Fremdsprache 395

Viktória Dabóczy

Am Anfang ist das ‚Wort‘, oder doch nicht? – Zum ‚Wort‘-Verständnis im frühen Erstspracherwerb 414

Zsuzsanna Gaál

Lernerzentrierter, handlungs- und produktorientierter DaF-Unterricht – Fremdsprachenunterricht ohne Projektarbeit? Nein, danke! 431

Gabriella Gárgyán

Der *am*-Progressiv im DaF-Unterricht 437

Tamás Kispál

Textsortenorientierte Grammatikvermittlung – Kleine Texte in DaF-Lehrwerken 453

Elisabeth Knipf-Komlósi

Zur Frage des Normverständnisses im DaF-Unterricht 472

Heinz-Helmut Lüger

Höflichkeit im Gespräch – Übersetzungsprobleme in einem Milieu-Roman Theodor Fontanes 486

Orsolya Rauzs

Übersetzungsbewertung und Fehlerkorrektur aus der Perspektive von Studierenden 503

Tabula gratulatoria

Sándor Albert
Csilla Bartha
Árpád Bernáth
Csilla Bernáth
Maria Bianco
Károly Bibok
Ákos Bitter
Hardarik Blühdorn
Zsuzsa Bognár-Fejesné
Attila Bombitz
László Büky
Lesław Cirko
Péter Csátár
Károly Csúri
Jarochna Dąbrowska-Burkhardt
Tibor Dobis
Jörg Dötsch
Ulrich Engel
Ilona Feld-Knapp
Anna Fenyvesi
Márta Gaál-Baróti
Zsuzsanna Gécseg
Eszter Gombocz
Mária Gósy
Edit Gyáfrás
Endre Hárs
Mathilde Hennig
Regina Hessay
Zita Hollós-Dötschné
Andrea Horváth
Géza Horváth
Márta Horváth
Rozália Hum
Zsuzsanna Iványi

Tünde Katona
Ferenc Kiefer
Piroska Kocsány
Miklós Kontra
Jacqueline Kubczak
Elvira Lima
Anja Lobenstein-Reichmann
Péter Maitz
Márta Maleczki
Csilla Mihály
Anna Molnár
Valéria Molnár
Attila Németh
János Németh
Enikő Németh T.
Magdolna Orosz
Silvia Palermo
Miklós Pálffy
Renate Pasch
Katalin Petneki
Oskar Reichmann
Szilvia Ritz
András Róna-Tas
Hartmut Schmidt
Renate Schmidt
Christina Schrödl
Horst Schwinn
Erzsébet Szabó
Judit Szabó
Eva Teubert
Wolfgang Teubert
Livia Tonelli
Rainer Wimmer

Vorwort der Herausgeber

In respektvoller Dankbarkeit widmen wir die vorliegende Festschrift Herrn Professor em. Dr. Péter Bassola DSc, unserem geschätzten Lehrer und Kollegen.

Während der langjährigen Zusammenarbeit durften wir die Persönlichkeit des Jubilars aus nächster Nähe kennenlernen. Alle seine unterschiedlichen, imponierenden Eigenschaften zusammenzufassen, scheint uns schwierig. Am treffendsten drückt sie vielleicht der Titel der Festschrift aus, der einem für die Lehre und Forschung von Péter Bassola wichtigen Werk entstammt:

„vnd der gieng treulich, weislich vnd mündlich mit den sachen vmb“¹

Das Zitat lässt sich in einer freien Übersetzung so wiedergeben:

„und er ging treu, verantwortlich und tapfer mit den Sachen um.“

Péter Bassola kennen wir zunächst als einen leidenschaftlichen Sprachhistoriker und zugleich als Wissenschaftler auf den Gebieten der Deutschen Grammatik und Lexikographie, der Kontrastiven Analysen, der Methodik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache sowie der Sozio- und Korpuslinguistik. Auf diesen Gebieten hat er nicht nur geforscht, sondern auch den germanistischen Nachwuchs treu und verantwortlich unterstützt. Interessierte sich aber jemand für etwas, was außerhalb dieser Bereiche fiel, hat ihm Péter Bassola den Weg zur Entdeckung des Neuen durch seine zahlreichen wissenschaftlichen Kontakte geebnet und Mut zur Forschung zugesprochen.

Ebenfalls erlebten wir unseren Jubilar als einen tapferen Mitbegründer bzw. Leiter wissenschaftlicher Projekte, in deren Rahmen er selbst gearbeitet und andere Forscher zu effizienter Mitwirkung angeregt hat. „Internationaler Kreis Deutsche Kanzleisprache“, der ungarische Teil des „EuroGr@mms“ und „Deutsch-ungarisches Valenzwörterbuch der Substantive“ wären ohne ihn kaum denkbar.

¹ vgl. Die Denkwürdigkeiten der Helene Kottannerin (1439–1440). Hrsg. v. Károly Mollay. Wien: ÖBV (Wiener Neudrucke 2), 1971.

In welcher Eigenschaft wir ihn auch immer wahrnehmen, ist an Péter Bassola vor allem als an einen sehr freundlichen und herzlichen Menschen zu denken: Den Szegeder Lehrstuhl für Germanistische Linguistik mehr als zwei Jahrzehnte lang verantwortlich zu leiten, hieß für ihn – über zahlreiche wissenschaftliche, didaktische und administrative Aufgaben hinaus – für eine angenehme und entspannte Atmosphäre zu sorgen. Dies bezog sich sowohl auf die Arbeit als auch auf die gemeinsam verbrachte Freizeit. Viele der ehemaligen und gegenwärtigen Mitglieder des ganzen Szegeder Instituts für Germanistik, Kollegen und Doktoranden erinnern sich auch heute an die wunderbaren Jahresfeste in der Eper utca in Budapest und an die genauso wie unser Jubilar sehr nette und gastfreundliche Familie Bassola: die Ehefrau Mária und die Kinder Kinga und Bálint.

Nicht zuletzt kennen wir Péter Bassola als einen tapferen Weltreisenden, Bergsteiger, Wanderer und Radfahrer, zugleich aber auch als einen begeisterten Konzertbesucher und Theatergänger.

In den letzten Jahren kam eine neue Rolle hinzu, die uns aus Péter Bassolas Familienberichten bekannt ist: die des verantwortlichen und liebevollen, fünffachen Großvaters.

Den Anlass zur Entstehung dieser Festschrift bot Péter Bassolas 75. Geburtstag, zu dem wir ihm ganz herzlich gratulieren und wünschen, dass er sich auch im Weiteren dem Beruf, der Familie und den Hobbys in guter Gesundheit widmen kann. Ad multos annos, lieber Péter!

Allen, die zu dieser Festschrift beigetragen haben, sei an dieser Stelle ganz herzlich gedankt: den Autoren der Beiträge, den muttersprachlichen Lektoren, Christoph Beeh, Andreas Nolda und Christina Schrödl, ferner unserem ehemaligen Lehrstuhlkollegen, Tibor Dobis, für die organisatorische Tätigkeit bei den ersten Schritten der Entstehung der Festschrift. Nicht zuletzt gilt unser bester Dank den Mitarbeitern der Druckerei Séd, Viktória Dombi und Szilvia Katona.

Szeged, im September 2019

Die Herausgeber



KONTRASTIVE UNTERSUCHUNGEN



Bildschemata bei Resultativkonstruktionen im Deutschen und Ungarischen

DOI: 10.14232/fest.bassola.1

ABSTRACT

Der vorliegende Beitrag widmet sich der vergleichenden Untersuchung von Resultativkonstruktionen im Deutschen und Ungarischen. Vordergründiges Ziel der Studie ist die kontrastive Analyse der motivierenden Rolle von Bildschemata, wobei interlinguale Unterschiede und Ähnlichkeiten in ihren Erscheinungsformen herausgestellt werden. Die Ergebnisse der kontrastiven Analyse werden in einer tabellarischen Übersicht präsentiert. Die Arbeit versteht sich einerseits als ein erster bescheidener Baustein zu einer kognitiv-linguistischen Typologie von Resultativkonstruktionen, andererseits bietet sie Material für praxisbezogene Anwendungen im DaF-Unterricht und in der Translatologie.

1. Einleitung und Problemstellung

Untersuchungsgegenstand des vorliegenden Beitrags sind Resultativkonstruktionen im Sprachvergleich. Diese können hier jedoch aus Umfangsgründen nicht umfassend behandelt werden, zumal die einschlägige Forschungsliteratur im übereinzelsprachlichen Maßstab vor allem im Anschluss an die Veröffentlichung von Goldberg / Jackendoff (2004) beinahe unüberblickbar geworden ist. Diese Feststellung bezieht sich nicht nur auf das Englische, sondern auch auf das Deutsche,¹ wo die Resultativkonstruktion beinahe als eine Modeerscheinung²

¹ Das Ungarische stellt diesbezüglich eine Ausnahme dar, zumal es hier meines Wissens erst zwei aktuell laufende Projekte gibt, Brdar-Szabó (2019) speziell zu Resultativkonstruktionen und Kugler (2019) zu den Verben der Zustandsveränderung im Allgemeinen.

² Ágel (2017: 424) spricht hier von „dem konstruktionsgrammatischen Resultativ-Boom.“

angesehen werden kann. Ágel (2017: 423f.) stellt mit Recht fest, dass “Resultativkonstruktionen in der modernen Grammatikforschung im Zentrum des Interesses [stehen], da sie für jede Grammatiktheorie eine besondere Herausforderung darstellen.“ Ihre Problematik soll hier aus der Perspektive der Bildschemata im Rahmen einer kognitiv-linguistisch begründeten kontrastiven Linguistik angegangen werden, Vergleichssprachen sind das Deutsche und das Ungarische.

Im Folgenden soll zuerst das hier interessierende Phänomen anhand von Beispielen vorgeführt, definiert und abgegrenzt werden.

- (1) Die Wolle wird dann **zu** verschiedenen **Produkten verarbeitet**, beispielsweise **zu einem Pullover** oder **zu Alpakawolle-Bettdecken**.
<https://www.dormando.de/lexikon/alpakawolle/> [gesehen am 23.02.2019]
- (2) Wir gehen teilweise unter den *Felsen* hindurch, kommen wieder an die Oberfläche, wo das Wasser die *Felsen* **glatt schmirgelte**.
<https://www.fotocommunity.de/photo/unter-dem-felsbrocken-schweden-jani/39501622> [gesehen am 23.02.2019]
- (3) Hogyan kell **felverni** a tojásfehérjét kemény **habbá**?
https://www.gyakorikerdesek.hu/etelek-italok__sutes-fozes__178325 [gesehen am 23.02.2019]
- (4) **Csiszoljuk simára** a polcot, majd töröljük át száraz, puha ruhával.
<http://www.origo.hu/itthon/20020611kenyelem.html> [gesehen am 23.03.2019]

Ausgangspunkt für meine Überlegungen ist Goldberg (1995: 4), wo Konstruktionen wie folgt definiert werden: „a form-meaning pair $\langle F_i, S_i \rangle$ such that some aspect of F_i or some aspect of S_i is not strictly predictable from C 's component parts or from other previously established constructions.“ Resultativkonstruktionen lassen sich in diesem theoretischen Rahmen in einer ersten Annäherung als „constructions containing a resultative phrase“ (Broccias 2008: 27) definieren, und ihre Funktion wird in der Kodierung einer kausativen Relation zwischen zwei Ereignissen innerhalb eines einzigen Satzes bestimmt (vgl. Broccias 2004: 103). Folgendes Strukturschema gilt für diese Konstruktion im Englischen und für viele andere Sprachen: NP_1 V NP_2 RP (Resultativphrase). Nach Levin (1993: 101) ist die Resultativphrase (RP) eine solche Phrase, die

den durch den Referenten von NP₂ erreichten Zustand beschreibt, welcher als Ergebnis der durch das Verb bezeichneten Handlung zustande kommt, was mit anderen Worten so viel bedeutet, dass die Subjekt-NP auf die postverbale NP (d.h. das Akkusativobjekt) einwirkt, indem eine durch die RP spezifizierte Änderung in ihrer Form, Gestalt oder Qualität herbeigeführt wird. Helbigs Definition der Resultativkonstruktionen steht damit völlig im Einklang, bezeichnen doch diese nach ihm „den Nachzustand eines Objektsreferenten, der erst als Resultat der durch die vom Verb bezeichneten Handlung verursacht wird (also vorher nicht vorhanden war.)“ (Helbig 2008: 202, Unterstreichungen im Original). Der helbigische Nachzustand kann sich dabei ebenfalls auf Form, Gestalt oder Qualität der durch das Objektsprädikativ bezeichneten Entität beziehen. In Ágel (2017) wird eine neue semantische Rolle eingeführt,³ welche als RESULTATIVPATIENS (HANDLUNGRESULTAT) bezeichnet und wie folgt definiert wird: „Sie beschreibt ein konstruktionell erzeugtes, dynamisches Patiens, das als Resultat einer vorangehenden Tätigkeit perspektiviert wird.“ (Ágel 2017: 425). Die Betonung der Perspektivierung eines dynamischen Patiens als Ergebnis einer vorangehenden Handlung halte ich für besonders wichtig, und dies dient mir als Ausgangspunkt für meine weiteren Überlegungen.

2. Definitionsprobleme aus kontrastiver Sicht

Während sich im Ungarischen die ausgewählten Resultativkonstruktionen einheitlich verhalten und alle Entsprechungen der deutschen Subtypen mit Ausnahme von Äquivalenten der Konstruktionen mit *zu* + Dativ am Objektsprädikativ die Endung *-ra/-re* aufweisen, zeigen die deutschen Resultativkonstruktionen ein gespaltenes Verhalten: Die als adverbialen Adjektive eingeordneten Ergänzungen verfügen über grundlegend andere Eigenschaften als die direktionalen Präposi-

³ Hier soll auch die Ersterwähnung genau zitiert werden: „Da das Zielszenario ein Zustandsveränderungsszenario ist und daher das Akkusativobjekt das Resultat einer Zustandsveränderung indiziert, nenne ich diese *dynamische*, da qua Formel 'angewandte' *semantische* Rolle (als Wert) HANDLUNGRESULTAT.“ (Vgl. Ágel 2017: 273).

tionalobjekte. Eisenberg (1989: 225) weist bereits in der ersten Fassung seiner Grammatik darauf hin, dass objektbezogene Adjektive bei ‚kausativen‘ Verben – wie in (5-7)⁴ gezeigt – „zum morphologischen Bestandteil des Verbs“ werden.

(5) Helga streicht ihr Fahrrad grün (Eisenberg 1989: 224)

(6) Ödipus schlägt seinen Vater tot (ebd.)

(7) Karl kocht die Kartoffeln weich (ebd.)

Über solche Beispiele äußert sich Eisenberg (1989: 225) wie folgt:

Für die Beispiele in 19⁵ ist nicht zweifelhaft, ob wir Verben wie **grünstreichen**, **totschlagen** oder **weichkochen** ansetzen sollen. Dagegen scheinen etwa **krankschreiben** und **gesundbeten** zweifelsfrei eine Einheit zu sein. Das Adjektiv erhält mehr und mehr den Status einer trennbaren Verbpartikel, **krankschreiben** und **gesundbeten** sind analog gebaut zu **abgeben** und **aufhängen** [...]. (Eisenberg 1989: 225)

Eisenberg scheint in der früheren Version seiner Grammatik Wortbildung, Produktivität und Lexikalisierung nicht strikt voneinander zu trennen, Eisenberg (1998: 257) schafft aber klare Fronten und äußert sich über dieses Problem präziser:

Die Bildung von Verbstämmen mit adjektivischen Partikeln (7c) hat ebenfalls als produktiv zu gelten. Solche Formen entstehen durch Verwendung eines Adjektivs als Objektsprädikativ in einer dem Resultativ verwandten Funktion wie in **Er putzt ihre Schuhe blank**. Durch Inkorporation des Adjektivs als Verbpartikel entsteht ein neues transitives Verb (**etwas blankputzen**; **jemanden krankschreiben**). Die Zahl der Verben dieses Typs ist groß und prinzipiell offen. (Eisenberg 1998: 257)

Eisenberg spricht auf derselben Seite vom „Übergangsbereich zwischen Wort- und Satzgrammatik“ (vgl. Eisenberg 1998: 257). Dass der Autor an dieser Konzeption konsequent festhält, sieht man daran, dass er die einschlägigen Passagen in allen

⁴ Bei Eisenberg sind die Beispiele anders nummeriert, bei ihm entsprechen diesen 19a-c.

⁵ Bei Eisenberg entsprechen diesen die unter (5-7) angeführten Beispiele.

Neuaufgaben seiner Grammatik im Wortlaut übernommen hat. Vgl. dazu Eisenberg (2013a: 268): „Wir befinden uns hier in einem Übergangsbereich von Wort- und Satzgrammatik, der in seiner Systematik noch keineswegs verstanden ist.“

Im Zusammenhang mit dem produktiven Muster, Adjektive als Objektsprädikativ zu transitiven Verben zu verwenden, entdeckt Eisenberg (2013a: 336) strukturelle Parallelen zwischen Adjektiven und Verbpartikeln, was er als Inkorporation von Adjektiven interpretiert und durch die prinzipielle Ersetzbarkeit von Adjektiven durch Partikeln illustriert: „Mit dem Adjektiv wird über das vom direkten Objekt Bezeichnete prädiiziert und es hat dabei dieselbe Stellung wie eine Verbpartikel“ (vgl. Eisenberg 2013a: 336). Was die Interpretation der Beispiele in (5-7)⁶ anbetrifft, äußert sich Eisenberg (2013b: 225f.) darüber wie folgt:

Diese Sätze sind wahr, wenn Karl dabei ist, Gabis Fahrrad zu streichen bzw. die Kartoffeln weich zu kochen. Bei inkrementellen Prädikaten kommt es nicht auf das Resultat, sondern auf das Ablaufen des Vorgangs selbst an. Das Adjektiv charakterisiert den Vorgang, es geht um das »Grünstreichen« und um das »Weichkochen«, deren Resultat die Zuschreibung der entsprechenden Eigenschaft sein kann, aber nicht sein muss. (Eisenberg 2013b: 225f.)

Das o.a. Zitat enthält implizit die Annahme, dass der Prozess des Grünstreichens und des Weichkochens im Deutschen als eine konzeptuelle Einheit durch Wortbildungskonstruktionen kodiert wird, deren genauer Status sich jedoch nicht in jedem Fall exakt feststellen lässt, zumal diese ja einerseits zwischen Okkasionalität und Lexikalisiertheit und andererseits zwischen Komposition und Partikelverbbildung oszillieren können. Das nächste Zitat aus Eisenberg (2013b) vergegenwärtigt ebendiese beiden Typen von Übergangszonen.

Die Tendenz des Objektprädikativs zur Inkorporierung ins Verb führt dazu, dass der adjektivische Bestandteil im Verhalten einer Verbpartikel nahe kommt (**krankschreiben, gesundbeten, kaputtmachen wie abgeben, aufhängen, weglaufen**, 20; Wort, 8.4). (Eisenberg 2013b: 233)

⁶ Diese sind bei ihm als Beispiele (17) a., b. und c. wiedergegeben.

Festzuhalten ist auf jeden Fall, dass der grammatische Status der einzelnen Komponenten der Resultativkonstruktionen im Deutschen und Ungarischen jeweils unterschiedlich ist. Die scheinbar adjektivischen Konstruktionsglieder entpuppen sich bei näherem Hinsehen im Deutschen entweder als Kompositionsglieder oder als erste Konstituenten von Partikelverben, und im Ungarischen als durch eine direktionale adverbiale Kasusendung markierte deadjektivische Nomina, die entweder als elliptische Nominalphrasen oder als Konversionen von Adjektiven zu deuten sind.

3. Bildschemata im Sprachvergleich Deutsch-Ungarisch

Im Folgenden soll die kontrastive Porträtierung der deutschen und ungarischen Resultativkonstruktionen aus der Perspektive der Bildschemata vorgenommen werden. Bei der Definition der Bildschemata („image schemas“) stütze ich mich auf Johnson (1987), der im Rahmen seiner holistischen kognitiven Semantik dem Aspekt der Körperbezogenheit eine wichtige Rolle zuschreibt und sensomotorische Erfahrungen als unhintergebar ansieht. Bildschemata entstehen demnach aus elementaren vorbegrifflichen Körpererfahrungen als einfache Muster von Wahrnehmungen und Bewegungsabläufen. Sie sind weder konkrete Bilder noch abstrakte Propositionen, sondern eher holistische Gestalten mit einfachen internen Strukturen, die auf unendlich viele Wahrnehmungen und Ereignisse Bezug nehmen können (vgl. Johnson 1987: 22ff.). Sie gelten als Grundform kognitiver Modelle, bieten eine Basis für die körperbezogene Kognition und stellen somit eine Vermittlungsinstanz zwischen Subjekt und Welt dar. Es ist mit Schröder zu betonen, dass Bildschemata „keine mentalen Vorstellungsbilder, sondern allgemeine Grundmuster der perzeptuellen und motorischen Interaktion des Menschen mit seiner Umwelt“ sind (vgl. Schröder 2012: 35).

Im Folgenden werde ich mich auf die kontrastive Analyse derjenigen Bildschemata konzentrieren, die die Resultativkonstruktionen im Deutschen und Ungarischen motivieren. Johnson (1987: 126) sind u.a. folgende Beispiele für Bildschemata zu entnehmen: BEHÄLTER (CONTAINER), PFAD (PATH), QUELLE (SOURCE)–PFAD (PATH)–ZIEL (GOAL), OBERFLÄCHE (SURFACE), ZENTRUM–PERIPHERIE (CENTER–PERIPHERY), TEIL–GANZES (PART–WHOLE) ODER VOLL–LEER (FULL–EMPTY).

Für die Belange der vorliegenden Analyse sind vor allem die Bildschemata BEHÄLTER, PFAD und OBERFLÄCHE bzw. QUELLE–PFAD–ZIEL unumgänglich. Da Resultativkonstruktionen nicht einfach konkrete räumliche Verhältnisse widerspiegeln, sondern auch das abstrakte Konzept RESULTAT voraussetzen, gehe ich davon aus, dass hier im Zuge der metaphorischen Bedeutungskonstruktion Bildschemata auf einen abstrakten Erfahrungsbereich projiziert werden, wobei die metaphorischen Modelle HANDLUNG IST BEWEGUNG EINES OBJEKTS IM RAUM sowie erfolgreich handeln ist zurücklegung eines pfades bzw. ERFOLG IST ERREICHEN EINES ZIELES aktiviert werden. In meiner Analyse werde ich auf die den Resultativkonstruktionen zugrunde liegenden Bildschemata fokussieren und die o.a. metaphorischen Projektionen werde ich nicht jedes Mal erwähnen, zumal sie transparent und leicht nachvollziehbar sind und auf eine standardisierte Art und Weise vonstattengehen.

Die auffälligsten interlingualen Kontraste zeichnen sich bei der vergleichenden Betrachtung der adjektivischen Resultativkonstruktionen im Deutschen und ihrer ungarischen Entsprechungen ab. Als erstes ist hier festzuhalten, dass die adjektivischen Resultativkonstruktionen im Deutschen überhaupt nicht durch Bildschemata strukturiert sind. Im Folgenden sollen einige einschlägige Beispiele angeführt werden:

- (8) 10 g Butter in einer Pfanne erhitzen, Brot zufügen und bei schwacher bis mittlerer Hitze unter Wenden **goldgelb rösten**, herausnehmen. Dill waschen, **trocken schütteln** und **fein hacken**. <https://www.lecker.de/ostfriesische-fischsuppe-4579.html> [gesehen am 03.01.2019]
- (9) Die Putenstücke sollen für dieses Rezept möglichst dünn sein. Dazu werden sie in Klarsichtfolie gepackt und dann vorichtig auf Milimeterdicke **flach geklopft**. WDR, Hrsg, (2006). Familienrezepte 2. Noch mehr leckere Rezepte der WDR Zuschauer. Köln: Schlütersche Verlagsgesellschaft, S. 16.
- (10) Dieser Mehrwert kann darin bestehen, dass Teile in einer Fabrik montiert werden, dass ein Buch geschrieben wird, dass Patienten **gesund gepflegt werden**, usw. (North, Klaus / Friedrich, Peter / Bernhard, Maja (2009). Die Gesundheitshebel: Partizipative Gesundheitsförderung in der Pflege. Wiesbaden: Gabler Verlag, S. 49.)

Für alle im Deutschen belegten adjektivischen Resultativkonstruktionen ist ausnahmslos festzuhalten, dass Adjektiv und Verb jeweils ohne die Zuhilfenahme von freien oder gebundenen grammatischen Morphemen eine komplexe konzeptuelle Einheit bilden, die nicht über die Wortstrukturgrenzen hinausgeht und die somit den Kriterien einer Wortbildungskonstruktion gerecht wird.⁷ Die Gesamtbedeutung lässt sich aufgrund der lexikalischen Bedeutung des Adjektivs und des Verbs sowie aufgrund der Interdependenz der beiden innerhalb der Wortbildungskonstruktion unter Einbeziehung weiterer kontextueller und situativer Informationen⁸ ermitteln. Die Beteiligung von Bildschemata an der Bedeutungskonstruierung lässt sich dabei weder konstruktionsextern noch -intern nachweisen. Die metaphorische Projektion erfolgt ohne die Dazwischenschaltung von Bildschemata, unmittelbar unter Einbeziehung der metaphorischen Modelle *HANDLUNG IST BEWEGUNG EINES OBJEKTS IM RAUM* sowie *ERFOLG IST ERREICHEN EINES ZIELES*.

Im Ungarischen lässt sich in scharfem Kontrast zur Faktenlage im Deutschen bei allen Resultativkonstruktionen – d.h. sowohl bei den Äquivalenten der deutschen adjektivischen als auch der deutschen direktionalen Konstruktionen – die maßgebende Bedeutung von Bildschemata beobachten. Festzuhalten ist außerdem die erstaunliche Einheitlichkeit der die ungarischen Resultativkonstruktionen strukturierenden Bildschemata, zumal die ungarischen Entsprechungen aller im Deutschen belegten Konstruktionstypen mit Ausnahme von Konstruktionen mit der direktionalen PP *zu* + Dativ einheitlich durch das Bildschema kontaktaufnahme mit einer oberfläche motiviert sind, wobei alle einschlägigen Exemplare am Objektsprädikativ einheitlich die Kasusendung *-ra/-re* aufweisen. Kothencz (2007: 441) visualisiert die durch die adverbialen Kasusendungen kodierten räumlichen Verhältnisse in einer übersichtlichen Abbildung, die hier adaptiert und ins Deutsche übersetzt⁹ als Abbildung 1 wiedergegeben ist.

⁷ Die Problematik der jeweils gültigen Rechtschreibregeln kann hier aus Platzgründen nicht angeschnitten werden.

⁸ Der zur Bedeutungerschließung nötige Anteil an kontextuellen und situativen Informationen hängt entscheidend von dem Lexikalisierungsgrad der jeweiligen Wortbildungskonstruktion ab.

⁹ Die Übersetzungen stammen von der Autorin dieses Aufsatzes.

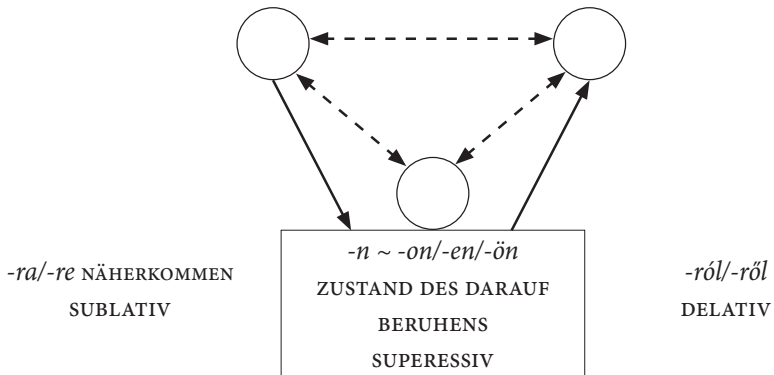


Abb. 1: Die Kasusendungen *-ra/-re*, *-n ~ -on/-en/-ön* und *-ról/-ről* in ihrem Verhältnis zueinander

Für unsere Belange ist die Visualisierung der Endung *-ra/-re* als morphologische Markierung für die Kodierung des Kasus Sublativ von besonderer Relevanz. Der Abbildung lässt sich entnehmen, dass hier das Bildschema NÄHERKOMMEN¹⁰ (AN EINE OBERFLÄCHE) aktiviert wird.

Bei den Entsprechungen der deutschen Resultativkonstruktionen wird im Ungarischen durch die Beteiligung von *-ra/-re*-Konstruktionen das Bildschema KONTAKTAUFNAHME MIT EINER OBERFLÄCHE aktiviert. Die genaue Wortartzugehörigkeit der Objektsprädikative ist allerdings umstritten, zumal sich die Kasusendung *-ra/-re* gewöhnlich nur mit Substantiven verbinden lässt, sodass entweder eine elliptische attributive Konstruktion oder die Konversion des Adjektivs zu einem Substantiv für die Analyse in Betracht zu ziehen ist.¹¹ Einfachheit halber werde ich diese als deadjektivische Konstruktionen bezeichnen.

Im Folgenden sollen die deadjektivischen *-ra/-re*-Resultativkonstruktionen durch Beispiele illustriert werden.

¹⁰ Kothencz (2007: 441) spricht hier einfach von NÄHERKOMMEN, ich plädiere jedoch für die Präzisierung des einschlägigen Bildschemas und schlage dafür KONTAKTAUFNAHME MIT EINER OBERFLÄCHE vor.

¹¹ Welche dieser Analysealternativen zu bevorzugen wäre, kann hier aus Umfangsgründen nicht andiskutiert werden.

- (11) A fejet, a farkat és az apróra vágott hagymát egy lábasba tesszük, annyi vizet adunk hozzá, hogy az alapanyagokat ellepje. Majd kb. 45 perc alatt **puhára főzzük**. <https://www.nosalty.hu/receptek/kategoria/levesek/halaszle> [gesehen am 01.03.2019]
- (12) A bekevert masszát papírral fedett sütőlemezre adagoljuk, egyenletesen **10–15mm vastagságúra kenjük**, és 160°C-on sütjük. kepzesevolucioja.hu/dmdocuments/4ap/18_0536_016_101215.pdf [gesehen am 15.03.2019]
- (13) A cipókat egyenként **ujjnyi vastagra nyújtjuk**, majd megkenjük az olvasztott vajjal. www.dkvk.hu/feltoltkepek/szulinapi_receptek.pdf [gesehen am 15.03.2019]

Im Ungarischen sind jedoch nicht nur deadjektivische *-ra/-re*-Konstruktionen weit verbreitet, sondern auch substantivische, die ebenfalls sehr produktiv sind. Im Folgenden sollen letztere auch durch illustrative Beispiele vorgeführt werden.

- (14) A 2000-es években nagy divat volt **csíkra szedetni a szemöldököt**, [...] <https://www.glamour.hu/.../9-sztar-aki-teljesen-megvaltozott-a-szemoldokenek-formaja-miatt> [gesehen am 22.01.2019]
- (15) A vöröshagymákat tisztítsuk meg, és **vágjuk apró kockákra**. <https://www.nosalty.hu/receptek/kategoria/levesek/halaszle> [gesehen am 01.03.2019]
- (16) A pontyfiléket hajszálvékony csíkokban beirdaljuk, majd **ujjnyi vastag csíkokra vágjuk**, és besózzuk. <https://www.nosalty.hu/receptek/kategoria/levesek/halaszle> [gesehen am 01.03.2019]

Aufgrund der Analyse der unter (11-16) angeführten Beispiele ist im Hinblick auf die Faktenlage im Ungarischen festzuhalten, dass sich hier alle Subtypen der resultativen *-ra/-re*-Konstruktionen einheitlich verhalten und alle ausnahmslos durch das Bildschema KONTAKTAUFNAHME MIT EINER OBERFLÄCHE motiviert sind. Die Beteiligung dieses Bildschemas an der metaphorischen Konstruierung der Gesamtbedeutung der resultativen Konstruktionen lässt sich dabei insgesamt sowohl konstruktionsextern als auch -intern nachweisen.

Die metaphorische Projektion erfolgt mit Hilfe der Dazwischenschaltung des einschlägigen Bildschemas, unter Einbeziehung der metaphorischen Modelle *HANDLUNG IST BEWEGUNG EINES OBJEKTS IM RAUM* sowie *ERFOLG IST ERREICHEN EINES ZIELES*. In Abbildung 2 wird die Beteiligung des Bildschemas *KONTAKTAUFNAHME MIT EINER OBERFLÄCHE* an der Aktivierung der resultativen *-ra/-re*-Konstruktion visualisiert.

KONTAKTAUFNAHME MIT EINER OBERFLÄCHE

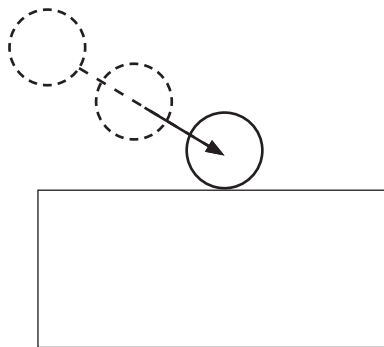


Abb. 2: Bildschema bei *-ra/-re*-Konstruktionen

Die deutschen Entsprechungen der prototypischen substantivischen *ra/-re*-Konstruktionen sind ausnahmslos *in* + Akk-Konstruktionen, die einheitlich durch das Bildschema *INS INNERE EINES BEHÄLTERS GELANGEN* motiviert sind. Vgl. dazu die Visualisierung in Abbildung 3.

INS INNERE EINES BEHÄLTERS GELANGEN

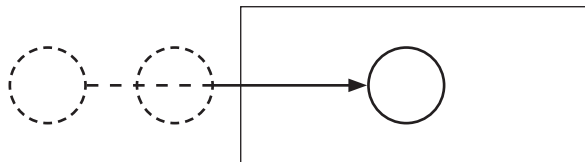


Abb. 3: Bildschema bei *in* + Akkusativ-Konstruktionen

Die *in* + Akkusativ-Konstruktion sei im Folgenden durch einige Beispiele veranschaulicht.

- (17) Fisch filetieren, **in große Würfel schneiden** und die Gräten aufbewahren.
<https://www.lecker.de/fischsuppe-23527.html> [gesehen am 03.01.2019]
- (18) Zwiebeln schälen **und in Scheiben schneiden**. Paprika putzen, waschen und **in Stücke schneiden**. <https://www.lecker.de/fischsuppe-23527.html> [gesehen am 03.01.2019]
- (19) Dabei ging man zunächst nach der Methode zu Werke, daß man Brecht fein säuberlich **in zwei Hälften tranchierte: in einen großen Dichter und in einen weniger großen Politiker und Parteigänger**. (Der Spiegel 32, (1978), S. 217)

Die deutschen *zu* + Dativ-Konstruktionen finden schließlich ihre Entsprechungen in den ungarischen *-vá/-vé*-Konstruktionen. Die Funktion dieser Konstruktionen besteht in der Perspektivierung der vollständigen Zustandsveränderung, wobei nicht einfach nur Form, Gestalt, Konsistenz oder Farbe einer Entität eine Veränderung erfährt, sondern die Entität als Ganzheit als eine andere Entität perspektiviert wird. Alle Exemplare der deutschen *zu* + Dativ-Konstruktionen sind einheitlich durch das Bildschema IN DIE NÄHE DES ZIELS GELANGEN motiviert. Vgl. dazu Abbildung 4 zur visuellen Vergegenwärtigung dieses Bildschemas.

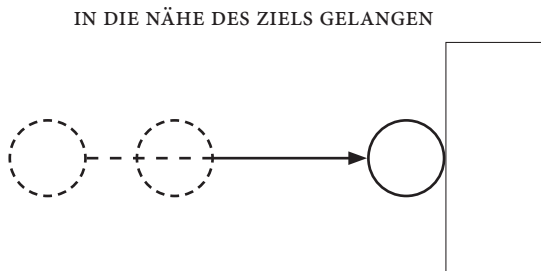


Abb. 4: Bildschema bei *zu* + Dativ-Konstruktionen

Die folgenden Beispiele sollen die Produktivität dieser Konstruktionen im Deutschen (vgl. die Belege unter 20–22) und im Ungarischen (vgl. die Belege unter 23–25) veranschaulichen.

- (20) Schneemasse: Eiweiß, Kristallzucker & Prise Salz **zu geschmeidigem Schnee schlagen**, Weizenpuder unterheben. (Rezeptblatt. (2017): Tourismusschulen Bad Ischl, Salzkammergut, S. 1)
- (21) Mehl, Kakao und Salz in einer separaten Schüssel vermischen und anschließend zur Buttermasse hinzugeben und alles miteinander **zu einem homogenen Teig kneten**. <https://lerch-genuss.de/blog/in-der-weihnachtsbaeckerei-plaetzchenrezepte/> [gesehen am 17.03.2019]
- (22) Den Teig **zu einer Kugel formen** und leicht flach drücken. <https://lerch-genuss.de/blog/in-der-weihnachtsbaeckerei-plaetzchenrezepte/> [gesehen am]
- (23) Az amerikai kormány tudósai kifejlesztettek egy eljárást, melynek segítségével nanoszekundumok alatt **jéggé lehet fagyasztani** a vizet. <https://index.hu/tudomany/fgy070319/> [gesehen am 17.03.2019]
- (24) [...] egy olyan világot képzel el magának, ahol nem a masszává olvadt kvarc és a homok, hanem az idő az, amit üveglappá húznak, vagy **ballonná és gömbbé fújnak** az üveghuták. <http://balkon.art/home/deli-agnes-hullam/> [gesehen am 17.03.2019]
- (25) Megveszem a hársfa rönköt. Kifűrésztetem, magam gyalulom, **fűrészelem léccé**. <http://meheszkлуб.hu/index.php?topic=719.30> [gesehen am 17.03.2019]

Während die *zu* + Dat-Konstruktionen durch das Bildschema IN DIE NÄHE DES ZIELS GELANGEN motiviert sind, lassen sich bei den *-vá/-vé*-Konstruktionen keinerlei Bildschemata ermitteln, zumal diese in der ungarischen Gegenwertsprache mit der Kodierung räumlicher Relationen nicht mehr in Verbindung zu bringen sind. Im Gegensatz zu Kothencz (2011: 87), die Beispiele wie *Péter békából királyfivá változott* [Péter verwandelte sich von einem Frosch in einen Prinzen] mit Hilfe des Bildschemas QUELLE-PFAD-ZIEL interpretiert, argumentiere ich dafür, ausschließlich bei der Analyse historischer Daten ein Bildschema anzusetzen. Die Endung *-vá/-vé* lässt sich nämlich diachron auf das Morphem *-á/-é* zurückführen, welches in der altungarischen Epoche als Lativ-Endung¹² gedient hatte (vgl. Korompay 1991, angeführt in Kothencz

¹² Der Lativ hatte in der altungarischen Epoche eine konkret räumliche Funktion, und zwar die Kodierung des Ziels einer Bewegung.

2011: 36). In der ungarischen Gegenwartssprache ist die monoseme *-vá/-vé*-Endung jedoch eindeutig und ausschließlich mit der Kodierung des adverbialen Kasus Translativ-Faktiv verknüpft und dient der Resultatsbestimmung (vgl. Ladányi 2017: 586). Da im heutigen Ungarisch durch *-vá/-vé* produktiv keine räumliche Bedeutungsrelation¹³ ausgedrückt werden kann, halte ich die Annahme eines Bildschemas in der Analyse der einschlägigen Konstruktion für nicht begründet.

4. Fazit und Ausblick

Die Ergebnisse der tentativen kontrastiven Analyse lassen sich in einer tabellarischen Übersicht wie folgt zusammenfassen:

Deutsch	Adj + Verb WBK	<i>in</i> + Akk Konstruktion	<i>zu</i> + Dat Konstruktion
	kein Bildschema	INS INNERE EINES BEHÄLTERS GELANGEN	IN DIE NÄHE DES ZIELS GELANGEN
Ungarisch	<i>-ra/-re-</i> Konstruktion		<i>-vá/-vé-</i> Konstruktion
	KONTAKTAUFNAHME MIT EINER OBERFLÄCHE		kein Bildschema

Tab. 1: Resultativkonstruktionen und Bildschemata im Sprachvergleich Deutsch-Ungarisch

Wie Tabelle 1 zu entnehmen ist, lässt sich als Ergebnis der kontrastiven Analyse insgesamt ein klares und übersichtliches Gesamtbild der interlingualen Zuordnungsmöglichkeiten von Resultativkonstruktionen und Bildschemata in deutsch-ungarischer Relation zeichnen. Die deutschen Adj + Verb-Konstruktionen, die ungeachtet der orthographischen Variation einheitlich als Wortbildungskonstruktionen analysiert werden, und die durch keinerlei Bildschemata motiviert sind, und die *in* + Akk-Konstruktion, die durch das Bildschema INS INNERE EINES BEHÄLTERS GELANGEN strukturiert ist, haben als gemein-

¹³ In Keszler / Lengyel (2008: 81) wird ein einziges Beispiel für Lokalbestimmung bei *-vá/-vé* erwähnt: „világga megy ‘er/sie zieht in die Welt los.“ Hier handelt es sich jedoch um einen Archaismus, der als eine isolierte idiomatische Konstruktion anzusehen ist.

same Entsprechung im Ungarischen die *-ra/-re*-Konstruktion, die durch das Bildschema KONTAKTAUFNAHME MIT EINER OBERFLÄCHE motiviert ist. Die deutsche *zu* + Dat-Konstruktion, der das Bildschema IN DIE NÄHE DES ZIELS GELANGEN zugrunde liegt, findet dafür in der durch keinerlei Bildschemata motivierten *-vá/-vé*-Konstruktion ihre ungarische Entsprechung.

Die o.a. Ergebnisse der tentativen kontrastiven Analyse laden einerseits zur theoretischen Vertiefung ein und andererseits zur Anwendung im Fremdsprachenunterricht, in der Lernerlexikographie sowie in Theorie und Praxis der Übersetzung. In theoretischer Hinsicht öffnen sich vor allem im Hinblick auf die Einbeziehung weiterer resultativer Konstruktionstypen sowie weiterer – in typologischer und kultureller Hinsicht möglichst auch weit entfernter – Sprachen neue Forschungsperspektiven. In diesem Sinne versteht sich die vorliegende Arbeit auch als ein erster bescheidener Baustein zur kontrastiven Typologie der Resultativkonstruktionen. Die praxisbezogenen Aspekte zukünftiger Forschung können dafür entweder an die bereits reichen Traditionen der Vermittlung von Bildschemata und Metaphern im DaF-Unterricht¹⁴ anknüpfen oder experimentelles und methodologisches Neuland betreten.

5. Literatur

- Ágel, Vilmos (2017): Grammatische Textanalyse: Textglieder, Satzglieder, Wortgruppenglieder. Berlin / Boston: de Gruyter.
- Brdar-Szabó, Rita (2019): Rezultatív mikrokonstrukciók és morfológiai vetélytársaik elmélet és empiria egységeiben. [Resultative Mikrokonstruktionen und ihre morphologischen Konkurrenten in Theorie und Empirie] Vortragsmanuskript für die Tagung „Nyelvtan, diskurzus, megismerés: A magyar nyelv funkcionális leírása.“ 28-29. März 2019, Budapest: Eötvös-Loránd-Universität.
- Broccias, Cristiano (2004): The cognitive basis of adjectival and adverbial resultative constructions. In: Annual Review of Cognitive Linguistics 2, 103-126.

¹⁴ Vgl. dazu u.a. Roche / Suñer (2014), Kanaplanik (2016), Roche / EL-Bouz (2018) und Roche / Suñer, Hrsg. (2017).

- Broccias, Cristiano (2008): Towards a history of English resultative constructions: the case of adjectival resultative constructions. In: *English Language and Linguistics* 12, 27–54.
- Eisenberg, Peter (1989): *Grundriß der deutschen Grammatik*. 2., überarbeitete und ergänzte Auflage. Stuttgart: J. B. Metzlersche Verlagsbuchhandlung.
- Eisenberg, Peter (1998): *Grundriß der deutschen Grammatik*. Band 1: Das Wort. Stuttgart / Weimar: Verlag J. B. Metzler.
- Eisenberg, Peter (2013a): *Grundriss der deutschen Grammatik*. Band 1: Das Wort. Unter Mitarbeit von Rolf Thieroff. 4., aktualisierte und überarbeitete Auflage. Stuttgart / Weimar: Verlag J. B. Metzler.
- Eisenberg, Peter (2013b): *Grundriss der deutschen Grammatik*. Band 2: Der Satz. Unter Mitarbeit von Rolf Thieroff. 4., aktualisierte und überarbeitete Auflage. Stuttgart / Weimar: Verlag J. B. Metzler.
- Goldberg, Adele (1995): *Constructions: A construction grammar approach to argument structure*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Goldberg, Adele, Jackendoff, Ray (2004): The English resultative as a family of constructions. In: *Language* 80, 532–568.
- Helbig, Gerhard (2008): Zu den Objektsprädikaten und ihren einzelnen Klassen. In: Czachur, Waldemar / Czyżewska, Marta (Hrsg.): *Vom Wort zum Text. Studien zur deutschen Sprache und Kultur. Festschrift für Professor Józef Wiktorowicz zum 65. Geburtstag*. Warszawa: Instytut Germanystiki, 193–213.
- Johnson, Mark (1987): *The Body in the Mind: The Bodily Basis of Meaning, Imagination and Reason*. Chicago: University of Chicago Press.
- Kanaplianik, Katsiaryna (2016): *Kognitionslinguistisch basierte Animationen für die deutschen Modalverben*. Berlin: Lit Verlag.
- Keszler, Borbála / Lengyel, Klára (2008): *Ungarische Grammatik*. Aus dem Ungarischen übertragen von einer Übersetzergruppe unter der Leitung von Borbála Keszler und Attila Péteri. Hamburg: Helmut Buske Verlag.
- Korompay, Klára (1991): A névszóragozás. [Die Deklination der Nomina.] In: Benkő, Loránd (Hrsg.): *A magyar nyelv történeti nyelvtana I. A korai ómagyar kor és előzményei. [Historische Grammatik des Ungarischen I. Die frühe altungarische Zeit und ihre Vorläufer.]* Budapest: Akadémiai Kiadó, 284–318.
- Kothencz, Gabriella (2007): A *-ban/-ben* és az *-n ~ -on/-en/-ön* jelentésrendszer. [Das Bedeutungssystem von *-ban/-ben* und *-n ~ -on/-en/-ön*.] In: *Magyar Nyelv* 103.4, 432–451.

- Kothencz, Gabriella (2011). Kognitív jelentéstörténeti vizsgálatok a magyar nyelv határozóragjai körében. [Kognitive Untersuchungen zur diachronen Semantik im Bereich der adverbialen Kasussuffixe des Ungarischen.] PhD-Dissertation. Budapest: Loránd-Eötvös-Loránd-Universität.
- Kugler, Nóra (2019): Konstrukciók a nyelv(tan)tanításban. [Konstruktionen im Sprach(lehre)unterricht.] Manuskript. Budapest: Loránd-Eötvös-Universität.
- Ladányi, Mária (2017): Alaktan. [Formenlehre.] In: Tolcsvai Nagy, Gábor (Hrsg.): Nyelvtan. [Grammatik.] Budapest: Osiris Kiadó, 503-660.
- Levin, Beth (1993): English verb classes and alternations: A preliminary investigation. Chicago: University of Chicago Press.
- Roche, Jörg / EL-Bouz, Katsiaryna, unter Mitarbeit von Leuchte, Oliver (2018): Deutsche Grammatik sportlich und animiert. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 23.1, 30-42.
- Roche, Jörg / Suñer Muñoz, Ferran (2014): Kognition und Grammatik. Ein kognitionswissenschaftlicher Ansatz zur Grammatikvermittlung am Beispiel der Grammatikanimationen. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 19.2, 119-145.
- Roche, Jörg / Suñer Muñoz, Ferran (Hrsg.) (2017): Sprachenlernen und Kognition. Grundlagen einer kognitiven Sprachendidaktik. Tübingen: Narr Verlag.
- Schröder, Ulrike (2012): Kommunikationstheoretische Fragestellungen in der kognitiven Metaphernforschung: Eine Betrachtung von ihren Anfängen bis zur Gegenwart. Tübingen: Narr Verlag.

Genus (nicht nur) im Ungarischen¹

DOI: 10.14232/fest.bassola.2

ABSTRACT

Das Ungarische hat, so die herrschende Lehre, kein Genus. Ausgehend von der die Genera des Griechischen an die Artikel bindenden Genuskonzeption des Dionysios Thrax und einem Blick auf die von den pronominalen und adjektivischen Substantivsatelliten bestimmten Genera des Lateinischen und die ausschließlich auf Pronomina rekurrende Unterscheidung der Genera im Englischen versuche ich zu zeigen, daß und inwiefern die herrschende Lehre vom genuslosen Ungarischen falsch ist.

1. Start und Ziel

In G. Corbetts „Gender“ kommt „Hungarian“ nur einmal vor, und da wird klar gestellt: „Uralic has some members in Europe (like Hungarian) and others in the northern area where Europe and Asia meet, and is devoid of grammatical gender.“ (1991: 2) Auch Ch. J. Beckwith beginnt seinen Aufsatz „Classifiers in Hungarian“ mit einer klaren Aussage:

In both the Uralistic literature [...] and the literature on linguistic typology [...] it is stated that Uralic languages, in particular Hungarian, do not have gender (Corbett (1991, 2)), that is, grammatical noun class with overtly marked concord. (Beckwith 1992: 197)

Im Register von T. Forgács oder B. Keszlers / K. Lengyels ungarischer Grammatik oder der von Keszler herausgegebenen „Magyar grammatika“ kommt

¹ Dieser Beitrag geht zurück auf einen meiner beiden Habilitationsvorträge. Eines der damaligen Jurymitglieder war jemand, mit dem ich schon während meiner Tätigkeit an der Katholischen Péter-Pázmány-Universität 1994/95 sehr gerne zusammengearbeitet habe: Péter Bassola.

„Genus (nominis)“ bzw. „nem“ („Geschlecht“) gar nicht vor, und zwar eben deshalb nicht, weil es, wie auch J. Tompa (1985: 147) weiß, „das grammatische Geschlecht [...] im Ung. gar nicht gibt“.

Corbett zitiert in seiner Definition von Genus „Only one type of classification counts as a gender system; it is one which is reflected beyond the nouns themselves in modifications required by associated words.“ (1991: 4) die in der modernen Genusforschung wohl am häufigsten zitierte und zugrunde gelegte Genuskonzeption, die von Ch. F. Hockett: „Genders are classes of nouns reflected in the behavior of associated words“. (1958: 231)²

Und auch ich lege diese Hockettsche Konzeption zugrunde. Doch ich komme zu einem anderen Schluss als die herrschende Lehre.

2. Die Anfänge: Ein Blick ins Griechische

Vor mehr als 2100 Jahren schreibt Dionysios Thrax (ca. 170 – ca. 90 v. Chr.) in dem Paragraphen „Über das Nomen“ (περὶ ὀνόματος) seiner „Technē grammatikē“ (τέχνη γραμματική), der ersten und für alle späteren Grammatiken grundlegenden Grammatik, über das Genus: „Genera gibt es drei: Maskulin, feminin und neutrum.“³

In dem Abschnitt über den Artikel (περὶ ἄρθρου) gibt er die folgenden drei Beispiele mit den drei Artikeln ὁ, ἡ und τό:

ὁ ποιητής, ἡ ποίησις, τὸ ποίημα (der Poet, die Poesie, das Poem)

² Diese Bindung von Genus an „Kongruenz“ war auch in der modernen Sprachwissenschaft schon vor Hockett üblich: So taucht der Genusbegriff in L. Bloomfields „Language“ – zu dessen 1984er Auflage Hockett ein Vorwort beigesteuert hat – nicht zufällig gerade im Kongruenzkapitel (12.7) auf: Die Artikel, so Bloomfield mit Bezug auf die Substantive des Deutschen, stünden „in agreement with the so-called gender-classes, into which German nouns are divided. These genders are arbitrary classes, each of which demands different congruent forms in certain kinds of accompanying words.“ (1933: 192) Und etwas mehr als 50 Jahre vorher schreibt H. Paul, den Bloomfield gut gekannt hat:

„Das sprachliche Mittel, woran wir jetzt das grammatische Geschlecht eines Substantivums erkennen, ist die Kongruenz, in welcher mit demselben einerseits Attribut und Prädikat, andererseits ein stellvertretendes Pronomen steht.“ (1966: 264)

³ Ich zitiere und übersetze den griechischen Text nach der von G. Uhlig herausgegebenen Ausgabe „Grammatici Graeci I,1“.

Richtig interessant aber wird es erst, wenn wir das Zitat fortsetzen:

<p>γένη μὲν οὖν εἰσι τρία· ἀρσενικόν, θηλυκόν, οὐδέτερον. ἔνιοι δὲ προστιθέασι τούτοις ἄλλα δύο, κοινόν τε καὶ ἐπίκοινον, κοινὸν μὲν οἷον ἵππος κύων, ἐπίκοινον δὲ οἷον χελιδὼν ἀετός.⁴</p>	<p>Genera gibt es drei: Maskulin, feminin, neutrum. Manche aber fügen diesen noch zwei weitere hinzu, koinón und epíkoinon, koinón wie ἵππος [Pferd] κύων [Hund] und epíkoinon wie χελιδὼν [Schwalbe] ἀετός [Adler].</p>
--	--

Dionysios weist also darauf hin, daß neben den drei bekannten Genera noch andere unterschieden werden, und er exemplifiziert das γένος κοινόν (= gemeinsames Genus) an ἵππος (Pferd) und κύων (Hund) und das γένος ἐπίκοινον an χελιδὼν (Schwalbe) und ἀετός (Adler). Bei dem génos koinón, um uns hier auf dieses Genus zu konzentrieren, haben wir ein und dasselbe Substantiv, also etwa auch βούς (Rind) oder ἀλεκτρυών (Huhn), und je nach dem Geschlecht wechseln die Artikel, ohne daß das Substantiv sich (und das heißt: seine Deklinationsklasse) änderte:

maskulin

ὁ ἵππος (der Hengst)
ὁ κύων (der Rüde)

feminin

ἡ ἵππος (die Stute)
ἡ κύων (die Hündin)

Das γένος κοινόν, dieses „gemeinsame Genus“⁵ ist deshalb ein 4. Genus, weil sich bei diesen Substantiven die Artikel anders verhalten als bei dem maskulinen, dem femininen und dem neutrischen Genus. Das heißt nicht, daß sich das 4. Genus durch einen 4. Artikel auszeichnet. Auch bei ἵππος et al. haben wir ja keine anderen Artikel als die bekannten. Der Punkt ist: Bei ἵππος et al. kann ich nicht nur 1 der drei Artikel verwenden, sondern zwei, und das macht einen klaren Unterschied.

Die (nomen-externen) Artikel entscheiden also auch bei gegenteiliger (nomen-interner) Deklinationsklasse über das Genus des Nomens: Maskulin ist,

⁴ Der Terminus für ‚maskulin‘ lautet also ἀρσενικόν, der für ‚feminin‘ θηλυκόν und der für ‚neutral‘ οὐδέτερον, alle drei in neutrischem Genus, da τὸ (= neutr. Artikel) γένος neutrisch ist. Lange vor Dionysios Thrax hat schon Aristoteles (384-322 v. Chr.) die Genera ‚männlich‘, ‚weiblich‘ und ‚dazwischen‘ (μεταξύ) unterschieden (vgl. Arens 1969: 15, Brandenburg 2005: 136).

⁵ Arens (1969: 23) übersetzt γένος κοινόν mit „Doppelgeschlecht“.

wo der maskuline Artikel *ὁ* voransteht, feminin, wo der feminine Artikel *ἡ* vorangeht, und neutrum, was mit dem neutrischen *τό* steht, und *γένος κοινόν* liegt vor, wenn je nach Sexus sowohl *ὁ* als auch *ἡ* stehen kann.⁶

3. Genuscluster, Kerne und Satelliten: Ein Blick ins Lateinische

In dem artikellosen Lateinischen sind die Pronomina und viele Adjektive ebenso dreifach genusdifferenziert wie die Substantive:

ille dominus bonus (jener gute Herr)
 illa femina bona (jene gute Frau)
 illud vinum bonum (jener gute Wein)

Das Substantiv, (der Nukleus) hat in seinem lateinischen Gravitationsfeld also Genus-Satelliten in unterschiedlichen Stellungen und Entfernungen und bildet zusammen mit seinen Satelliten ein, sagen wir: Genuscluster:

Nukleus	Satelliten					
Subst.	Possess.	Adj.	Relativ.	Personal.	Nahdemonstrativ.	Ferndemonstrativ.
hortus	suus	bonus	qui	is	hic	ille
casa	sua	bona	quae	ea	haec	illa
vinum	suum	bonum	quod	id	hoc	illud

Tab. 1: Lateinisches Genuscluster

Auch im Lateinischen kommt es vor, daß sich zwei Substantive zwar formal ganz gleich verhalten, d.h. dieselben Endungen aufweisen (und damit zur gleichen „Deklinationsklasse“ gehören), ihre Satelliten sich aber unterschiedlich verhalten. Da gibt es einmal Fälle wie *agricola* (*Bauer*) oder *poeta* (*Dichter*), die exakt so dekliniert werden wie *femina*, doch die maskulinen Satelliten zeigen, daß sie maskulin sind:

agricola	bonus	qui	is	hic	ille
----------	-------	-----	----	-----	------

⁶ Die Genera werden also, so Brandenburg (2005: 579), „aus der Syntax und Kongruenz [griech. συμφωνία, P.C.] mit den Artikeln“ erkannt, die den verschiedenen Nomina „vorangestellt werden“.

Das Substantiv *agricola*, der Nukleus, fordert also maskuline Satelliten, zeigt aber sein Genus selbst nicht; das tun nur die Satelliten.

Und dann gibt es daneben etwa jene Substantive, bei denen wir wie bei dem Fall des *genos koinón* von *ὁ/ἡ ἵππος* (*der Hengst / die Stute*) ein gemeinsames Genus („genus commune“) haben:⁷

maskulin	feminin
<i>ille bos</i> (<i>jener Stier</i>)	<i>illa bos</i> (<i>jene Kuh</i>)
<i>ille sacerdos</i> (<i>jener Priester</i>)	<i>illa sacerdos</i> (<i>jene Priesterin</i>)

Das maskuline bzw. feminine Genus zeigen auch hier nicht die Nuklei, sondern die Satelliten *ille* bzw. *illa*. Wir können also wieder sagen: Es ist maskulin, wo die Satelliten maskulin sind, feminin, wo sie feminin sind, und neutrum, wo sie neutrisch sind.

Wie man sieht, ist **Genus eine Flexionskategorie der Satelliten**, nicht aber eine des Nukleus. Genus ist eine nominale Kategorie, wenn man mit ‚nominal‘ die Artikel, Adjektive und Pronomina meint. Genusverschiedene Wortformen gibt es nur bei den Satelliten (*bonus/bona/bonum* etc.), beim Substantiv nicht (*femina*). Deshalb „kongruieren“ der Nukleus und seine Satelliten zwar in den Wortformkategorien Kasus und Numerus, aber nicht in der Wortkategorie Genus. Das genusfeste Wort *femina* fordert von dem genusflektierenden Satelliten *bonus/bona/bonum* die Wortform *bona*. Also liegt, anders als bei den Kongruenzkategorien Kasus und Numerus, beim Genus eine Form von Rektion vor.

Anders als das deutsche „convergent system“ (Corbett 1991: 155), das im Plural ja keine Satellitengenera⁸ kennt, reflektieren die griechischen und lateinischen Satelliten im Plural dieselben Genera wie im Singular.⁹ Die Wortkategorie Genus betrifft dort also tatsächlich alle Wortformen.

⁷ Dazu gehört neben *infans* (*Kind*) auch *parens*, von dem das ebenfalls maskuline und feminine englische *parent* stammt, von dem viele wie bei dem lateinischen *parentes* (*Eltern*) nur den Plural *parents* kennen.

⁸ Zu einer anderen als der ja auch von mir hier vertretenen satellitenorientierten Genusbestimmung à la Hockett vgl. V. Ägel 2005.

⁹ So verrät auch Mozarts italienisches *Così fan tutte* anders als das deutsche *So machen es alle*, daß mit *tutte* nur die Frauen gemeint sind (*tutte le donne*).

4. Genus im Englischen

Im heutigen Englisch gibt es innerhalb solcher Nominalphrasen wie *the nice man / the nice woman / the nice book* bekanntlich keine Genusunterschiede. Bei den Personal-, Reflexiv- und Possessivpronomina gibt es die üblicherweise als solche interpretierte Genusunterscheidung von *he/she/it* bzw. *himself/herself/itself* bzw. *his/her/its*:

a/the nice man	himself	he	his
a/the nice woman	herself	she	her
a/the nice book	itself	it	its

Nehmen wir nun die Relativa hinzu, sehen wir zuerst einmal, daß es nicht mehr, wie bisher, drei, sondern (abgesehen von *that*, das für *who* und *which* stehen kann) nur noch zwei Pronomina gibt, *who* und *which*:

Artikel	Substantiv	Relativ.	Reflexiv.	Personal.	Possessiv.
a/the	man	who	himself	he	his
a/the	woman	who	herself	she	her
a/the	book	which	itself	it	its

Tab. 2: Satellitengenera bei den englischen Pronomina

Die im Personal-, Possessiv- und Reflexivpronomen unterschiedenen drei Genera fallen also beim Relativum in zweien zusammen. Während sich die Personalpronomina (und genauso die Possessiva und Reflexiva) nach dem sog. „natürlichen Geschlecht“ richten, richten sich *who* und *which* danach, ob das Bezeichnete eine Person ist oder nicht. Es gibt keinen Grund, den durch *who* und *which* gemachten Unterschied anders zu interpretieren als den durch *he*, *she* und *it* etc. gemachten und das heißt: anders als einen Unterschied im Genus.

R. Quirk, / S. Greenbaum, / G. Leech / J. Svartvik (1991) unterscheiden zwischen dem Genus englischer Nomina und dem der Personal- und Reflexivpronomina *he/himself* und *she/herself*: Letztere zeigen „offen“ das Genus ‚maskulin‘ bzw. ‚feminin‘; anders die Nomina: „Gender in English nouns may be described

as ‚notional‘ in contrast to the ‚grammatical‘ or ‚overt‘ gender of nouns in languages such as French, German, or Russian (...).“ (ebd. 314)

Die Nomina werden im Englischen also nicht „grammatically“ wie etwa im Deutschen, sondern „semantically“ gruppiert, und zwar „according to their co-referential relation with personal, reflexive and *wh*-pronouns“ (ebd.); auch hier also wieder der deutliche Rekurs auf die „associated words“. Diese verdeckten („covert“) Genera der Nomina nennen Quirk et al. denn auch nicht ‚maskulin‘ und ‚feminin‘, sondern ‚male‘ und ‚female‘. Aber halten wir fest: Sie sprechen von „gender“.

Auf der Basis der Koreferenzbeziehungen ergeben sich „nine gender classes“ (ebd.), die aus 1 unbelebten („inanimate“) Genusklasse und 8 belebten („animate“) Klassen bestehen. Die 8 belebten bestehen ihrerseits aus 4 personalen Genusklassen (male, female, dual, common) und 4 nonpersonalen (Kollektiva, höhere männl. Tiere, höhere weibl. Tiere, niedere Tiere). Hier zur Veranschaulichung die 4 personalen:

	gender class	Beispiel	koreferentes Pronomen
personal	male	<i>brother</i>	<i>who – he</i>
	female	<i>sister</i>	<i>who – she</i>
	dual	<i>doctor</i>	<i>who – he/she</i>
	common	<i>baby</i>	<i>who – he/she/it</i>

Tab 3: Vier personale Genusklassen im Englischen

Diese Genusklassen sind ‚personal‘, weil ihr Relativpronomen *who* ist:

Relativpronomen

personal gender	<i>who</i>
nonpersonal gender	<i>which</i>

Unterscheiden tun sich die männliche und die weibliche Genusklasse in den Personalpronomina *he* und *she*. Das *doctor* gehört zur Klasse ‚dual‘, weil *he* und *she* stehen können, und *baby* gehört zur Klasse ‚common‘, weil das Pronomen *he*, *she* und *it* sein kann. Und was sehen wir hier? Das Prinzip ist genau dasselbe wie schon bei Dionysios Thrax: Auch bei ihm ergab sich das γένος κοινόν, das „gemeinsame Genus“, daraus, daß man mehr als nur den üblichen 1 Satelliten (Artikel) verwenden konnte.

Die „Gender distinctions in pronouns“ (ebd. 341) sehen dann so aus:

	masculine	<i>he him</i>	<i>his</i>	<i>himself</i>
PERSONAL GENDER				
	feminine	<i>she her</i>	<i>her(s)</i>	<i>herself</i>
NONPERSONAL GENDER		<i>it</i>	<i>its</i>	<i>itself</i> ¹⁰

Tab. 4: Pronominale Genera im Englischen

Einen „masculine/feminine contrast“ (ebd.) gibt es nur bei den in Tab. 4 angeführten Pronomina, den „personal/nonpersonal contrast“ gibt es auch bei den Relativ- und Indefinitpronomina (*who* – *which*, *somebody* – *something*). Die Wahl zwischen den „masculine and feminine pronouns“ (ebd. 342) basiert – so die Autoren unter der Überschrift „Masculine and feminine gender“ – primär auf dem Sexus.¹¹

¹⁰ Sehr klar formuliert L. Bloomfield, wie die Pronomina Genera konstituieren: „Our selection of substitutes, then, divides English substantive expressions into the sub-classes of *personal* (replaced by *who* and *he-she*) and *non-personal* (replaced by *what* and *it*), and it subdivides the personal singulars into the sub-classes of *male* (replaced by *he*) and *female* (replaced by *she*).“ (1933: 248)

Und etwas später schreibt er, die maskulinen Nomina seien „defined as those for which the definite substitute is *he*“, und die femininen seien „similarly defined by the use of the substitute *she*“ (ebd. 253).

¹¹ Bei dem „agreement“ zwischen Pronomina und Antezedenten handele es sich zwar eher um Koreferenz als um „grammatical concord“, aber es sei angemessen, das Phänomen unter der Überschrift „Concord“ zu behandeln (ebd. 768): „Thus the relative pronouns *who*, *whom*, and *which* agree with their antecedent in the superordinate clause in gender, the first two being personal, and the last nonpersonal [...]. Personal and possessive pronouns [...] in the 3rdperson singular (*he*, *she*, *it*) also agree with their antecedents in gender [...]“ (ebd. 769)

Corbett klassifiziert auch Sprachen wie das Englische als Genussprachen, und er hält es auch für kein Gegenargument gegen die Interpretation einer Sprache „as having a gender system“ (1991: 112), wenn sich das **nur in den Pronomina** zeigt („if this is reflected only in the pronoun“; ebd.). Da dieser Ansatz nicht universell akzeptiert sei, nennt er solche Systeme auch „pronominal gender systems“ (ebd. 5).

5. Und schließlich: Das Ungarische

Noch einmal zur Erinnerung Hockett: „Genders are classes of nouns reflected in the behavior of associated words.“ (1958: 231) Gibt es auch im Ungarischen Substantivklassen, „classes of nouns“, deren Unterschiede sich im Verhalten von assoziierten Wörtern, „in the behavior of associated words“, widerspiegeln?

Solche Korrespondenzen („Kongruenz“) gibt es in der Tat auch im Ungarischen, und auch dort sind es die Pronomina, die jene „associated words“ darstellen. Dort haben wir sogar gleich drei Pronominapaare:

- Erstens das aus dem Personalpronomen *ő* und den Demonstrativa *ez* und *az* bestehende Paar,
- zweitens das aus den Relativa *aki* und *ami* bestehende Paar und
- drittens das aus den (*aki* und *ami* formal entsprechenden) Fragepronomina *ki* und *mi* bestehende Paar.¹²

Wenn man den Aussagen der Muttersprachler glauben darf, richten sich diese „associated words“ klar nach semantischen Kriterien:

<i>ő</i>	→ Menschen	<i>ez/az</i>	→ Dinge
<i>aki</i>	→ Menschen	<i>ami</i>	→ Dinge
<i>ki</i>	→ Menschen	<i>mi</i>	→ Dinge

Die drei Pronominapaare erlauben auf den ersten Blick also die folgenden Cluster, in denen Nukleus-Substantive mit verschiedenen Pronominalsatelliten korrespondieren, und zwar im Singular und im Plural:

¹² Dieses *-ki* und *-mi* finden wir auch z.B. in *valaki* (jemand) und *valami* (etwas).

Substantiv	Relativ- pronomen	anaphorisches/deikti- sches Pronomen	Frage- pronomen
férfi (Mann)	aki	ő	ki
nő (Frau)	aki	ő	ki
könyv (Buch)	ami	ez/az	mi

Tab. 5: Zwei Reihen von Pronominalsatelliten im Ungarischen

Diese scheinbar so klare Gegenüberstellung

ő / aki / ki → Menschen *ez/az / ami / mi* → Dinge

ist indes problematisch, und das aus mehreren Gründen, und wir konzentrieren uns im Folgenden auf *ő / aki* vs *ez/az / ami*:

- Die Gegenüberstellung von Menschen und Dingen ist nicht exhaustiv: Es gibt noch anderes, über das man reden kann, z.B. Tiere.
- Bei genauerem Hinsehen entsprechen sich *ő* und *aki* funktional gar nicht in dem suggerierten Maße (und *ez/az* und *ami* ebenfalls nicht).

Das Problem der mangelnden Exhaustivität hat T. Forgács nicht, wenn er, unter Hinzunahme von *amely*, zu *aki/ami* schreibt:

Aki (manchmal nur *ki*) ‚wer; der/die/das; welcher/-e/-es‘ bezieht sich immer **auf Menschen** [...].

Sonst werden *amely* und *ami* (ganz selten auch *mi*) verwendet. (Forgács 2004: § 216; Hervorhebung i.O.)¹³

Und auch B. Keszler / K. Lengyel haben dieses Problem nicht, wenn sie, ebenfalls unter Hinzunahme von *amely*, zum selben Thema schreiben:

aki ‚der/die/das [belebt]‘, *ami* ‚der/die/das [unbelebt]‘; [...] *amely* ‚der/die/das [unbelebt]‘ (Keszler / Lengyel 2008: 65)

¹³ Ähnlich I. Tótfalusi (1997: 60): Sei von Personen die Rede, verwende man *aki*, sonst *amely* („ha személyről van szó, *aki* dukál, más esetben *amely* kell“).

Doch noch offensichtlicher als daß sie kein Exhaustivitätsproblem haben ist, daß die Unterscheidungen ‚Menschen – Sonstiges‘ und ‚belebt – unbelebt‘ nicht übereinstimmen. Das Belebtheitskriterium spricht *aki* ja einen viel größeren Umfang zu als die Behauptung, *aki* beziehe sich „immer auf Menschen“. Daß letzteres empirisch auch falsch ist, zeigt etwa das Beispiel der Tiere: Wenn sich *aki* „immer auf Menschen“ bezöge, müssten alle Tiere in den *ami*-Bereich fallen, und das tun zumindest die Haustiere sicher nicht:

- (1) A 9 éves kutyám, **akivel** ... (Mein 9jähriger Hund, mit dem ...) ¹⁴

Aber auch das Kriterium ‚belebt – unbelebt‘ ist nicht völlig unproblematisch: Abgesehen etwa von den Nicht-Haustieren stellt sich die Frage: Wie steht es z.B. mit den Toten? Die gehören, obwohl unbelebt, nicht zum *ami*-Bereich: *Bartók Béla, aki (*ami)...* ¹⁵

Noch weniger eindeutig sind die Grenzen zwischen *ő* und *ez/az*. Sowohl die Regel, wonach *ez* und *az* Gegenstände (und keine Menschen) bezeichnen, als auch die Regel, wonach *ő* Personen (und keine Gegenstände) bezeichnet, ist in bestimmten Fällen aufgehoben. In den zwei Beispielen

- (2) A költőnek van egy új barátja. **Az** minden nap ír neki egy levelet.
(Der Dichter hat einen neuen Freund. Der schreibt ihm jeden Tag einen Brief.)
- (3) **Az** a szép, **az** a szép, akinek a szeme kék. ¹⁶
(Der/die ist schön, der/die ist schön, der/die blaue Augen hat.)

¹⁴ Noch einmal Tótfalusi (1997: 60): Bei Ausdrücken wie *család* (Familie) oder *csapat* (Mannschaft) sei zwar von Personen die Rede, aber da die Ausdrücke selbst keine Personen bezeichneten, müsse (!) es *amely* heißen. Die Frage „Wie heißt die Familie, die unter uns wohnt?“ beantworteten alle von mir befragten MuttersprachlerInnen mit ... *a család, aki* ... Im Falle von *die Mannschaft, die gewonnen hat* antworteten sie z.T. mit *amely*, z.T. mit *aki*, z.T. mit *ami*

¹⁵ Ich übersetze einen Dialog zwischen mir und einer Muttersprachlerin:

Sie: „*Aki* verwenden wir bei Personen.“

Ich: „Heißt es *a kutyám, aki* oder *ami*?“

Sie: „*A kutyám, aki*, denn der Hund ist ein Lebewesen.“

Ich: „Heißt es *Bartók Béla, aki* oder *ami*?“

Sie: „*Bartók Béla, aki*, denn Bartók ist eine Person.“

¹⁶ In Fn. 1 habe ich auf zwei meiner Kontakte mit Péter Bassola hingewiesen. Ich möchte an dieser Stelle nicht verschweigen, daß ich bei einer dritten Gelegenheit (in einem Weinkeller in Villány) auch das obige Lied von ihm gelernt habe.

bezieht sich *az* auf Menschen: Im ersten Fall macht das *az* wie auch das *der* den Bezug auf den Freund klar. Im zweiten Fall ist das *az* wie das *der/die* kataphorisch und auch in dieser Funktion klar die erste Wahl.

In dem folgenden Beispiel bezieht sich *ő* auf einen Gegenstand:

- (4) Szene: Im Elektromarkt. Ich stehe mit einem Verkäufer vor einer Waschmaschine. Ich (mit Bezug auf die Waschmaschine, über die wir gerade geredet haben): „Akkor kérem.“ (Die möchte ich dann.)
Verkäufer: „Őt?“ (Sie?)
Ich (scherzhaft): „Nem őt, hanem azt!“ (Nicht sie, sondern die.)
Er (lacht): „Igaza van. Hivatalosan *azt*, de én szoktam *őt* is mondani.“ (Sie haben Recht. Eigentlich heißt es *az*, aber ich sage auch *őt*.)
Ich: „Miért? Mi a különbség *az* *az* és *ő* között?“ (Warum? Was ist der Unterschied zwischen dem *az* und *ő*?)
Er: „*Az ő* megismerhetőség.“ (Das *ő* ist eine Personifizierung.)

Natürlich gilt ein solches Beispiel einerseits als „Ausnahme“, andererseits passiert diese Personifizierung häufig. Ich habe erlebt, daß sich Sprecher auf einen Rasenmäher, mein Auto, ein Schlüsselbund, einen Becher Kaffee oder einen Ort auf einer Karte (*Ő Nemesvámós!*) mit *ő* bezogen haben. Wenn jener Verkäufer¹⁷ mit seiner Diagnose „megismerhetőség“ recht hat, dann zeigt das: *ő* bezeichnet primär **Individuen**, d.h. Personen, Tiere oder auch Gegenstände, die dem Sprecher und/oder Hörer vertraut sind, das *ez/az-ami*-Paar bezeichnet primär anderes.

Daß sie in Wirklichkeit nicht so konform sind, wie wir suggeriert haben, das gilt auch für die englischen Pronomina. So wird man sich etwa auf seinen geliebten Hund nicht nur mit *he/she*, sondern auch mit *who* (und nicht mit *which*) beziehen. Corbett (1991: 12) nennt zwei Beispiele, in denen sich ein maskulines und ein feminines Personalpronomen und ein feminines Possessivum „regelwidrig“ auf Nichtpersonales beziehen:

- (5) (Kundin mit Bezug auf einen Bettbezug:) Is *he* washable?
(Surfer mit Bezug auf eine Welle:) Catch *her* at *her* height. (kursiv i. O.)

¹⁷ Ich habe den Eindruck, daß insbesondere Verkäufer diese *megismerhetőség* lieben, und diesen Eindruck hat mir eine Vertreterin dieser Zunft auch bestätigt.

Ein anderer Fall als diese Personifizierungen liegt vor im Falle der englischen „boat nouns“ und ihrer deutschen Verwandten. Die sind ja deshalb berühmt, weil sie „feminin“ sind:

- (6) The Titanic was on her maiden tour. She ...
Die Titanic war auf ihrer Jungfernfahrt. Sie ...¹⁸

Auch hier beziehen sich das feminine Personal- und Possessivpronomen *she* und *her* ja eigentlich ebenfalls „regelwidrig“ auf Nichtpersonales. Das englische Relativpronomen, und deshalb ist dieser Fall für uns überhaupt von Interesse, macht diese Femininisierung nun aber nicht mit:

- (7) The Titanic, which (*who) ... her ... she ...

Das Relativum *which* durchbricht diese Regelwidrigkeit der personal gender-Pronomina, indem es sich an die „eigentlich“ geltenden Regeln hält. Im Ungarischen beobachten wir Ähnliches: Der Sprecher kann sich auf sein altes Motorrad, für ihn ein Individuum wie etwa auch sein Hund, nicht nur mit *öreg* (*alt* für Personen und Tiere), sondern durchaus auch mit dem personifizierenden *ő* (*övel*, kurz *vele* = *mit ihm*) beziehen:

- (8) Ott állt az öreg motorja is. **Vele** minden nyáron ide-oda utazott Olaszországban. (Dort stand auch sein altes Motorrad. Mit ihm war er jeden Sommer in Italien herumgereist.)

Aber bei dem Relativpronomen ist Schluss damit!¹⁹

¹⁸ Hier werden nicht individuelle Gegenstände personifiziert, sondern es wird eine ganze Klasse gekennzeichnet. Wenn ich von meinem Motorrad als *die Honda* spreche, personifiziere ich es auch nicht, sondern benutze lediglich, wie es auch etwa die Franzosen tun, wenn sie bei *la Volkswagen* das feminine Genus von (*la*) *voiture* verwenden, das Genus eines Leitnomens wie *Maschine*. Daß wir bei Schiffen feminine Satelliten verwenden (*die Gorch Fock ... sie*), verdankt sich aber wohl keinem Leitnomen, sondern vermutlich eher dem Englischen.

¹⁹ Dieses unterschiedliche Verhalten des englischen und ungarischen Relativums läßt sich vermutlich wie der deutliche Fall etwa der Unmöglichkeit von *ein/das Mädchen*, **die* bei gleichzeitig im Falle einer gewissen textuellen Distanz gut möglichem *ein/das Mädchen ... sie ... ihr* durch textuelle Nähe erklären.

- (9) Ott állt az öreg motorja is, **amivel** (*akivel) minden nyáron ide-oda utazott Olaszországban. (Dort stand auch sein altes Motorrad, mit dem er jeden Sommer ...)

Die Verteilung von *aki* vs *ami* ist also ganz deutlich viel strenger als die von *ő* vs *ez/az*. Auf Unbelebtes kann man sich u. U. zwar gut mit dem Personalpronomen beziehen, nicht aber mit *aki*.

Zur Erinnerung: Die personalen und die nonpersonalen Genusklassen des Englischen unterschieden sich durch *who* und *which*:

Relativpronomen

personal gender	<i>who</i>
nonpersonal gender	<i>which</i>

Wird durch die Unterscheidung von *ő* und *ez/az* und insbesondere die weniger personifizierungsanfällige strengere und damit sozusagen wasserdichte Unterscheidung von *aki* und *ami* auch im Ungarischen so etwas wie ein „pronominal gender system“ konstituiert?

Relativpronomen

personales Genus	<i>aki</i>
nichtpersonales Genus	<i>ami</i>

Ich schließe mich bei der Beantwortung dieser Frage jener eindeutigen Position an, die von Corbett (1991) und 67 Jahre vorher von Otto Jespersen (1924) folgendermaßen formuliert wird:

Since agreement is taken as the criterion for gender, there are no grounds for drawing a distinction between languages in which nouns are divided into groups according to sex, and those where human/non-human or animate/non-animate are the criteria. (Corbett 1991: 5)

By the term gender is here meant any grammatical class-division (...), whether the division be based on the natural division into the two sexes, or on that between animate and inanimate, or on something else. (Jespersen 1924: 55)

Und um damit noch einmal im doppelten Sinne auf „unsere Anfänge“ zurück-zukommen: Wir haben das personale *aki*- und das nonpersonale *ami*-Genus des Ungarischen nach demselben Kongruenz-Prinzip eruiert, mit dem schon Dionysios Thrax seine 3 bzw. 5 Genera eruiert hat. Er hat naheliegenderweise als „associated words“ die Artikel verwendet, ganz besonders deutlich im Falle des *génos koinón à la*

maskulin	feminin
ὁ ἵππος (der Hengst)	ἡ ἵππος (die Stute)
ὁ κυών (der Rüde)	ἡ κυών (die Hündin)

Die artikellose lateinische Grammatik konnte das nicht, hatte aber die von uns beobachteten Genuscluster. Wie die Genera gerade bei dem *genus commune à la*

maskulin	feminin
<i>ille bos (jener Stier)</i>	<i>illa bos (jene Kuh)</i>
<i>ille sacerdos (jener Priester)</i>	<i>illa sacerdos (jene Priesterin)</i>

und bei den Substantiven des Typs *agricola*

Subst.	Adj.	Relativ.	Personal.	Nahdemonstrativa	Ferndemonstrativa
<i>agricola</i>	<i>bonus</i>	<i>qui</i>	<i>is</i>	<i>hic</i>	<i>ille</i>

Tab. 6: Genusbestimmung durch Satelliten

ganz unabhängig von den Substantiven durch „the behavior of associated words“, hier: Artikel, Adjektive und Pronomina reflektiert werden, so werden auch die ungarischen Genera durch „associated words“ reflektiert, und zwar auch hier durch Pronomina, allen voran die Relativa.

6. Postscriptum

Als ich mit der ersten Version dieses Textes lange fertig war, bin ich auf eine Stelle in B. Collinders „Comparative Grammar of the Uralic Languages“ (1960) gestoßen. Dort gibt es etwas mehr als eine Seite zu „Gender and Sex“, und da finden sich folgende Aussagen:

In Selkup, some of the cases of the nouns have two different case endings: one for designations of living beings, the other for all the rest. This constitutes, then, two genders: *genus animatum* and *genus inanimatum* [sic!]. [...]

In the Uralic languages, with the exception of Selkup, there is no grammatical gender-category. But a lexical distinction between *genus humanum* and *genus non humanum* exists insofar as there are different “personal” and non-personal pronouns, including interrogative (and relative) pronouns, e.g. Hungarian *ki*, who, *mi*, what. (Collinder 1960: 241f.)²⁰

C. I. Beckwith kennt Collinders Hinweis auf das *ki/mi*-Paar und dessen Interpretation im Sinne von *genus humanum* vs. *genus non humanum*.²¹ Er beginnt seinen Aufsatz „Classifiers in Hungarian“ dennoch mit der von uns zu Beginn zitierten Aussage, wonach „Uralic languages, in particular Hungarian, do not have gender“ (1992: 197). Zu den einfachsten und verbreitetsten Typen sprachlicher Klassifikation („taxonomy“) gehöre eine Unterscheidung vom Typ ‚belebt – unbelebt‘, ‚menschlich – nicht menschlich‘ oder ‚männlich – weiblich‘ wie z.B. die „overtly concordial gender systems“ (198) des Lateinischen, Russischen und Arabischen. Wenn man, so Beckwith, die gerade angesprochene Unterscheidung wie im Falle des ungarischen Paares *ki* (wer?) vs *mi* (was?) bis zur Ebene der Fragepronomina²² bringe, sei es wahrscheinlich, „that every human

²⁰ In Collinder (1965) gibt es auf S. 57 eine gute halbe Seite zu „Gender and Sex“, und da finden sich die obigen Aussagen ebenfalls.

²¹ Er erwähnt die entsprechende Stelle in Collinder (1965) bereits im zweiten Satz seines Aufsatzes.

²² Wie Collinder nennt auch Beckwith nur das *ki/mi*-Paar. Collinder erwähnt die Relativa, allerdings ohne Bezug speziell aufs Ungarische und nur in Klammern.

language exhibits taxonomic phenomena, indicating that the subject deserves far more attention than it has received to date“ (ebd.).²³

7. Literatur

- Ágel, Vilmos (2005): Das fünfte und sechste Genus – und die anderen. In: Fuhrhop, Nanna (Hrsg.): Virtuelle Festschrift für Peter Eisenberg.
- Beckwith, Christopher I. (1992): Classifiers in Hungarian. In: Kenesei, István / Pléh, Csaba (Hrsg.): The Structure of Hungarian. Szeged: JATE, 197–206.
- Bloomfield, Leonard (1933): Language. New York: Holt & Co.
- Brandenburg, Philipp (2005): Apollonios Dyskolos. Über das Pronomen. Einführung, Text, Übersetzung und Erläuterungen. München, Leipzig: K.G. Saur.
- Collinder, Björn (1960): Comparative Grammar of the Uralic Languages. Stockholm: Almqvist & Wiksell.

²³ Nicht behandelt habe ich hier zwei andere nicht nur im Ungarischen beobachtbare Formen von Substantivklassifikation, nämlich erstens die an die deutschen Korrespondenzen vom Typ *-heit/keit ... die* erinnernde explizite Korrespondenz ‚Person‘ ausdrückender Suffixe wie etwa *-ista*, *-s*, *-ász/-ész* mit *ő* und *aki* und von Suffixen wie etwa *-ás* oder *-de/-da* mit *ez/az* und *ami*:

<i>egyetemista</i> (Student), <i>alkoholista</i>	<i>aki ... ő</i>
<i>órás/iskolás</i> (Uhrmacher/Schüler)	<i>aki ... ő</i>
<i>halász/kertész</i> (Gärtner/Fischer)	<i>aki ... ő</i>
<i>olvasás/írás</i> (Lesen/Schreiben)	<i>ami ... ez/az</i>
<i>sörfőzde/óvoda</i> (Brauerei/Kindergarten)	<i>ami ... ez/az</i>

Und zweitens nicht behandelt habe ich die ungarischen „classifiers“, die ja, wie der Name schon sagt, ebenfalls Substantive klassifizieren. Beckwith (1992: 201) nennt 6 „classifiers“ mit Beispielen (ich übersetze):

<i>fő</i> (Kopf):	<i>három fő gyalogos</i> (3 Kopf Fußgänger)
<i>fej</i> (Kopf):	<i>négy fej hagyma/káposzta/saláta</i> (4 Kopf Zwiebeln/Kohl/Salat)
<i>szem</i> (Auge):	<i>hét szem szőlő/szilva/búza</i> (7 Auge Wein/Pflaumen/Weizen)
<i>tő</i> (Stock):	<i>egy tő szőlő</i> (1 Stock Trauben)
<i>szál</i> (Faden):	<i>hét szál virág/szalma/16 szál gyertya/néhány moszatszerű szál haj</i> (7 Faden Blumen/Stroh/16 Faden Kerzen/einige algenartige Faden Haare)
<i>kötet</i> (Band):	<i>három kötet könyv</i> (3 Band Bücher)

Beides sind wohl zweifellos Formen der Klassifikation von Substantiven, und im ersteren Fall liegt ebenso zweifellos sogar explizite Genuskorrespondenz vor. Nicht behandelt habe ich sie, weil sie nur einen relativ kleinen Ausschnitt der Substantive betreffen und so nicht zu Genera führen.

- Collinder, Björn (1965): *An Introduction to the Uralic Languages*. Berkeley: University of California Press.
- Corbett, Greville (1991): *Gender*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Forgács, Tamás (2004): *Ungarische Grammatik*. 2., verb., Aufl. Wien: Edition Praesens.
- Grammatici Graeci I, 1: Dionysii Tracis Ars Grammatica*. 1883 herausgegeben von Gustav Uhlig. Leipzig: Teubner.
- Jespersen, Otto (1924): *The Philosophy of Grammar*. London: Allen & Unwin.
- Keszler, Borbála (Hrsg.) (2001): *Magyar grammatika*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Keszler, Borbála / Lengyel, Klára (2008): *Ungarische Grammatik*. Hamburg: Buske.
- Paul, Hermann (1966): *Prinzipien der Sprachgeschichte*. 7. Aufl. Tübingen: Niemeyer.
- Quirk, Randolph / Greenbaum, Sidney / Leech, Geoffrey / Svartvik, Jan (1991): *Comprehensive Grammar of the English Language*. 9. Aufl. London: Longman.
- Tompá, József (1985): *Kleine ungarische Grammatik*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Tótfalusi, István (1997): *Magyar nyelvhelyességi kézikönyvtár A-tól Z-ig*. Budapest: Merényi Könyvkiadó.

Das Zustandspassiv im Deutschen und im Ungarischen

DOI: 10.14232/fest.bassola.3

ABSTRACT

In diesem Beitrag werden die Zustandspassiva des Deutschen und des Ungarischen vergleichend behandelt. Dabei zeigen sich deutliche Konvergenzen, aber auch erhebliche Unterschiede in ihrer Bildweise und ihrer Bewertung. Während im Deutschen das Zustandspassiv eine periphrastische Verbfügung mit dem Auxiliar *sein* und dem Perfektpartizip eines transitiven Verbs ist, liegt im Ungarischen das Gerundium und das Seinsverb vor. In beiden Sprachen gibt es Kritik an den Konstruktionen, wenn auch aus unterschiedlichen Gründen. Vor allem das deutsche Zustandspassiv wird in der einschlägigen Forschung zunehmend als prädikative Adjektivstruktur aufgefasst. Die für eine solche Auffassung angeführten Gründe werden geprüft. Unter anderem spricht die unrestringierte Paradigmenbildung unverkennbar für die Grammatikalisiertheit dieser Strukturen. Nicht betroffen von der grundsätzlichen Wertung ist die Tatsache, dass der Geltungsbereich des Zustandspassivs im Deutschen im Vergleich mit den früheren Sprachperioden heute eingeschränkt ist. Im Ungarischen ist die funktional entsprechende Konstruktion die einzige kanonische Passivbildungsmöglichkeit. Die in den beiden Sprachen herrschenden konstruktionsellen Unterschiede, die historische Entwicklung sowie die Einschätzung vergleichbarer Konstruktionen, die auf dem Zustandsschema beruhen, werden in diesem Artikel angesprochen.

1. Die Bewertung des Zustandspassivs

Das Thema unseres Beitrags ist der Vergleich des deutschen und des ungarischen Zustandspassivs, zweier formal und funktional ähnlicher Konstruktionen, die hinsichtlich ihrer Entwicklung (Schemaerweiterung zu einer Zustandskonstruktion; Lexikalisierung der Partizipien und Ausbau eines partizipähnlichen adjektivischen Wortbildungsmusters) Konvergenzen aufweisen, deren Stellenwert im heutigen Sprachgebrauch jedoch etwas unterschiedlich ist. Während

im Ungarischen – einer Sprache, in der, wie Bassola (2002) feststellt, „so gut wie kein Passiv vorhanden ist“ – das Zustandspassiv die einzig produktive, einigermaßen kanonische Passivform darstellt, verliert die deutsche Parallelstruktur durch das Vorhandensein des Vorgangspassivs an Verwendungsdomänen.

Das Zustandspassiv wurde in der deutschen und der ungarischen Fachliteratur lange Zeit vernachlässigt – im Ungarischen war die Konstruktion sogar zeitweise in der gebildeten Sprache verpönt –, trotz der Tatsache, dass die statische Passivform typologisch gesehen zu den zentralen Domänen des Passivs überhaupt gehört (vgl. Givón 1990: 567ff.). Das beinhaltet nicht nur die allgemein bekannte Agensdezentrierung (‚Agensdemotion‘) bzw. Perspektivierung von nichtagentischen Referenten (‚Promotion‘), sondern auch eine statische Ereignisstruktur (ebd. 571ff.). Funktional gesehen gehört die Profilierung von Zuständen zu den zentralen textuellen Funktionen des Passivs, zum sog. „Backgrounding“ (Hopper / Thompson 1980), d.h. der sprachlichen Darbietung von Hintergrundereignissen bzw. vielmehr -zuständen, vor denen die (typischerweise diskreten und transitiven) Ereignisse des Vordergrunds verlaufen.

Die Struktur, die diese Grundform des Passivs bereitstellt, besteht in den von uns untersuchten Sprachen aus partizipialen Wortarten und dem Seinsverb, entweder als Kopula oder als Auxiliar betrachtet. Im Deutschen sind es bekanntlich das Partizip Perfekt, das den Aspekt der Perfektivität in die Konstruktion einbringt, und das Seinsverb, das für die statische Lesart sorgt. Im Ungarischen besteht das Zustandspassiv aus einem Gerundium (oft ‚adverbiales Verbalnomen‘ genannt, da die Wortart außerdem nur prädikative und adverbiale Satzfunktionen übernehmen kann) und dem Seinsverb. Die Struktur wird meistens durch ein perfektivierendes Verbpräfix oder durch andere perfektivierende Satzeinheiten erweitert, nach dem Schema Verbpräfix + eingeschobenes Seinsverb + Gerundium (z.B. *el van döntve* ‚ist entschieden‘). Dies ist hervorzuheben, da das ungarische Gerundium an sich – im Unterschied zum deutschen Partizip II – weder einen genuin passivischen noch einen perfektivierenden Charakter hat.

Die Verbalnomina in beiden Sprachen bewahren in der Konstruktion die verbale Bedeutungsstruktur, mit dem Unterschied, dass die Sequenzialität der Verarbeitung wegen der Infinitheit einer sog. summierenden Verarbeitung (vgl. Langacker 1987: 249) weicht. Das Seinsverb sichert semantisch das Maximum an Durativität in der Konstruktion und morphologisch die Vollständigkeit des Paradigmas.

Das Zustandspassiv wird für die deutsche Gegenwartssprache erst seit den Arbeiten von Hans Glinz als eigene Genus-verbi-Kategorie aufgefasst (Glinz 1962: 368; vgl. dazu Brinker 1971: 13). Vorher war es meist als Ellipse des Vorgangs-(*werden*-)Passivs gedeutet worden.¹ Dabei hat die ältere historische Grammatik durchaus erkannt, dass die Vorgängerkonstruktionen der beiden Passivtypen des Deutschen im Althochdeutschen konkurrierende Bildungen gewesen sind. Gefehlt hatte eine diachrone Darstellung, die den Zusammenhang mit den Ausgangskonstruktionen und den Verhältnissen in der Gegenwartssprache hergestellt hätte. Nach der Rezeption der Arbeiten von Glinz wurde das gleichsam nachgeholt, vor allem durch die Untersuchungen von Schröder (1955) und Rupp (1956). Dabei wurde mit historischen Argumenten der zunächst bestehende weitgehende formale Gleichlauf der beiden Passivformen untermauert. Allerdings wurde durchaus gesehen, dass Vorgangs- und Zustandspassiv sich in Vorkommenshäufigkeit und Funktion erheblich unterscheiden. Das betrifft auch die Frage, ob beim Zustandspassiv eine Agensphrase durch eine Präpositionalkonstruktion eingeführt werden könne. Dies wurde eine Zeitlang in Abrede gestellt, Brinker (1971: 84) konnte aber zeigen, dass sie vollkommen regulär setzbar ist, wenn auch etwas seltener als beim *werden*-Passiv.

Inzwischen ist der Forschungsstand dadurch gekennzeichnet, dass eine glatte Parallelsetzung der beiden Diathesenformen mit *werden* und mit *sein* nicht mehr angenommen wird. Doch es deutet sich nun an, dass das Kind mit dem Bade ausgeschüttet werden könnte. In mehreren Arbeiten wird angenommen, die *sein* + Partizip-II-Konstruktionen bei transitiven Verben ausnahmslos als Kopula + Adjektiv-Konstruktionen aufzufassen (vgl. vor allem Rapp 1997 und Maienborn 2007).

Das in der Fachliteratur eher wenig intensiv erforschte Zustandspassiv des Ungarischen erfährt unterschiedliche syntaktische Klassifizierungen, von der kompositionalen Deutung als Adverbial + Seinsverb (in der akademischen Grammatik Keszler (Hrsg.) 2000) oder in der bisher einzigen umfassenden korpusgestützten Analyse des Gerundiums von Horváth (1991) bis zur Annahme einer analytischen Verbform (interessanterweise gerade von einer der Verfasserinnen der akademischen Grammatik, Lengyel 2000) oder Passivform (É. Kiss et al. 2003). Die Besonderheit der Situation besteht u.a. darin, dass das Zu-

¹ Die Ellipsen-Deutung, auf die hier nicht weiter eingegangen werden soll, wird widerlegt u.a. bei Rapp (1996: 232–238) und Maienborn (2007).

standspassiv (s. (1)) die einzige produktive, einigermaßen „kanonische“ Passivbildung im heutigen Standardungarischen darstellt. Das synthetische Passiv (s. (1a)) ist nur noch ein historisches Phänomen, agensdezentrierte Vorgänge werden meistens mit dem nichtkanonischen impersonalen 3.Pl-„Passiv“² (s. (1b)) ausgedrückt. Die dem deutschen Vorgangspassiv analoge analytische Bildweise (s. (1c)) beschränkt sich vermutlich in erster Linie auf die Umgangssprache.³

(1)	<i>ki</i> aus- ,es ist verkündet‘	<i>van</i> ist	<i>hirdet-</i> verkünd-	<i>ve</i> GERUND
(1a)	<i>ki-</i> aus- ,es wird verkündet‘		<i>hirdet-</i> verkünd-	<i>tetik</i> PASS
(1b)	<i>ki-</i> aus- ,es wird verkündet‘		<i>hirdet-</i> verkünd-	<i>ik</i> 3PL
(1c)	<i>ki</i> aus- ,es wurde verkündet‘	<i>lett</i> wurde	<i>hirdet-</i> verkünd-	<i>ve</i> GERUND

2. Die grammatische Bewertung des Zustandspassivs

Zunächst muss geklärt werden, inwieweit im Deutschen der Adjektivcharakter und im Ungarischen der adverbiale Charakter des Partizips beim Zustandspassiv gegeben ist.

Die Erfassung der Form und Semantik der Verbalnomina generell blickt auf eine lange Vergangenheit zurück. Die lateinische Benennung (*participium*,

² Zum Begriff des nichtkanonischen Passivs vgl. Givón (1990) und Siewierska (2010).

³ Die Analyse dieser Struktur ist noch nicht hinreichend erforscht, sie ist aber kein Gegenstand der vorliegenden Untersuchung.

aus *pars* und *capio*) ist durch die Janusköpfigkeit der Wortart motiviert – Vereinen von verbalen und nominalen Eigenschaften –, ähnlich zählt die ungarische Fachliteratur Verbalnomina zu den sog. „Übergangswortarten“ (vgl. Keszler 2000; Lengyel 2000).

Näheres über die Semantik der Verbalnomina wird v.a. in der kognitiven Linguistik gesagt. Laut Langacker (1987: 249) bleibt in diesen Formen die Ereignisstruktur weitgehend erhalten; was sich ändert, ist in erster Linie die Art der Verarbeitung der in den Verbalnomina dargestellten Ereignisse. Im Fall von finiten Verben nehmen wir die Ereignisse in ihrer Sequenzialität wahr, während die Verarbeitung bei den infiniten Formen summierend ist.

Der aktuelle Gebrauch der einzelnen Verbalnomina umfasst allerdings ein breites Spektrum, angefangen von typischen Bestandteilen von analytischen Verbformen bis hin zu lexikalisierten Adjektiven. So ist der Beitrag dieser Wörter zu den einzelnen Konstruktionen sowie der Grad der Verschmelzung mit anderen Konstruktionsbestandteilen unterschiedlich, sie können nicht über einen Kamm geschoren werden.

Das Perfektpartizip wird in historischen Grammatiken des Deutschen als Adjektiv aufgefasst. Dabei darf nicht vergessen werden, dass die Wortklasse ‚Adjektiv‘ sehr heterogen ist (vgl. Trost 2006). Prototypische Adjektive sind die Eigenschaftsadjektive, etwa die Farbadjektive oder Dimensionsadjektive. Was die Argumentstruktur der Adjektive betrifft, so sind sie zum überwiegenden Teil einwertig. Aber es gibt auch höherwertige:

(2) Die SPD ist sich über der Koalitionsfrage einig mit der CDU.

Bezieht man die partizipialen Adjektive mit ein, so sind diese generell mindestens zweiwertig. Die entscheidende Frage ist hier, ob die Bedeutungsstruktur genuin adjektivisch ist oder aus der Semantik des zugrundeliegenden Verbs resultiert. Für die hier in Rede stehenden Strukturen nehmen wir Letzteres an. Allerdings gibt es eine nicht unwesentliche Anzahl von partizipialen Adjektiven, die entweder völlig lexikalisiert sind wie dt. *gestreift* (*der Pullover ist gestreift*), *verbraucht* (*Der Wagen ist schon ziemlich verbraucht*) oder *eingespielt* (*das Team ist eingespielt*) oder sich auf dem Weg dazu befinden, etwa *gewürzt* (*das Essen ist mir zu scharf gewürzt*) oder *anerkannt* (*Der Asylbewerber ist anerkannt*) bzw.

ung. *kopott* (‘abgenutzt’), *csalódott* (‘enttäuscht’).⁴ Da Lexikalisierung ein allmählich ablaufender Prozess ist, kann man die Grenze zwischen Partizip und Adjektiv nicht immer eindeutig ziehen, manchmal ist nur der Kontext entscheidend. Deshalb gibt es in beiden Sprachen Wortbildungsmuster nach dem Schema der Perfektpartizipien. Adjektive, gleich welcher Art, sind aber, wenn sie usuell sind, als lexikalische Einheiten in Wörterbüchern verbucht. Das gilt auch für die große Zahl an partizipialen Adjektiven wie die oben angeführten.

2.1 Der Status des Partizips beim Zustandspassiv

Die Bewertung der *sein* + Partizip-II-Konstruktionen als periphrastische Verbfügungen oder aber als Kopula + Adjektiv-Konstruktionen ist im Wesentlichen davon abhängig, wie das Partizip dabei aufgefasst wird. Da das Partizip sprachhistorisch gesehen adjektivische Qualität aufweist, lässt sich keine zwangsläufige Zuweisung an diese Wortklasse vornehmen, weil die Adjektivqualität sich in periphrastischen Fügungen sekundär durch Bezug auf das zugrundeliegende Verb ergibt, im Gegensatz zu freien Adjektivfügungen, bei denen ein etabliertes Adjektiv in die Konstruktion eintritt. Daher muss in Zweifelsfällen entschieden werden, welche Art von partizipialem Adjektiv hier gegeben ist. Zumeist aber wird so vorgegangen, dass aus Eigenschaften bestimmter partizipialer Adjektive in den hier zur Debatte stehenden Konstruktionen generelle Schlüsse gezogen werden. Diese Annahme ist zunächst kritisch zu prüfen.

Maienborn (2007) führt eine Reihe von Argumenten für die Analyse des Partizips beim Zustandspassiv als Adjektiv an. Wie bei Rapp (1996) ist ein wesentliches Argument bei ihr die Bildbarkeit von negierten Partizipialadjektiven mit *un-*. Sie kommen in den Konstruktionen mit der Kopula *sein* häufig vor. Beim Vorgangspassiv ist die *un*-Präfigierung dagegen nicht möglich.

⁴ Dieser Lexikalisierungsprozess ist allerdings nur im Fall der Beurteilung der deutschen Zustandspassivkonstruktionen ein Problem, die ungarischen Parallelkonstruktionen werden, wie oben angeführt, mit dem Gerundium gebildet. Ungarische Perfektpartizip-Kopula-Konstruktionen existieren im Fall lexikalisierter Adjektive.

2.1.1 Die Negierbarkeit der partizipialen Strukturen Präfigierung mit *un-* und die parallele ungarische *-tlan*-Suffigierung

(3) Der Brief ist noch ungeöffnet / ungelesen.

(3a) *Der Brief wird ungeöffnet / ungelesen.

Diese Präfigierung scheint in der Tat ein starkes Argument für die Wertung als Adjektiv zu sein. Aber die *un*-Präfigierung ist nicht unrestringiert:

(4) *Das Fahrrad ist ungestohlen.

(4a) Das Fahrrad ist nicht gestohlen.

(4b) Das Fahrrad ist / wird gestohlen.

(5) *Das Betreten des Rasens ist unverboden.

(5a) Das Betreten des Rasens ist nicht verboten.

(5b) Das Betreten des Rasens ist nicht erlaubt.

(6) A levél bontatlan / *olvasatlan. (‚Der Brief ist ungeöffnet / *ungelesen‘; negiertes Partizip Perf.)

(7) A levél nincs kibontva / elolvasva. (‚Der Brief ist nicht geöffnet / gelesen‘; Negationsverb + Gerundium)

(8) A bontatlan / olvasatlan levél az asztalon hever. (‚Der ungeöffnete / ungelesene Brief liegt auf dem Tisch.‘)

Bei (4) und (5) ist die *un*-Präfigierung nicht möglich, weil die Negation mit *nicht* etabliert ist, vgl. (4a) und (5a). In der nichtnegierten Version sind beide Passivformen, das *sein*- und das *werden*-Passiv, möglich. Die parallelen ungarischen Bildungen zeigen eine klare Restriktion hinsichtlich der prädikativen Funktion (vgl. (6)–(8)). Die Bildbarkeit der negierten Partizipien / Adjektive hängt von der Sprecherintention ab. Unter besonderen Bedingungen sind sogar von der Norm abweichende Strukturen zu finden, was von der hohen Flexibilität der Konzeptualisierung zeugt. Diese lenken aber den Blick auf die Negation überhaupt, die hier eine Rolle spielt. Denn es ist eine aktuelle Negation, die hier vorgenommen wird. M.a.W.: Es wird nicht ein Adjektiv mit *un-* aus dem Lexikon in den Satz eingesetzt, sondern ein möglicher positiver Ausdruck wird negiert. Er wird aktuell im Gebrauchsfall konstruiert. Allerdings gibt es sehr wohl eine große Zahl von verfestigten, also lexikalisierten Adjektiven dieses

Bildungstyps, etwa *unbehandelt*, *unbewohnt*, *ungebraucht*. Dass der Übergang zu solchen negierten Adjektiven gleitend ist, liegt auf der Hand. Jedoch tendieren die negierten Partizipialadjektive eher zur Lexikalisierung als die positiven. Partizipien wie *gelesen*, *geöffnet* oder *gestohlen* sind nicht in den Lexika als Lemmata verzeichnet, *ungelesen* findet sich im Grimmschen Wörterbuch, nicht aber im „Duden-Universalwörterbuch“ (2001), *ungeöffnet* weder in dem einen noch in dem anderen Wörterbuch. Doch ist die verbbezogene Verwendung, also als Zustandspassiv, durchaus auch bei solchen Partizipien möglich. Es finden sich sogar Belege für den Zusatz einer Agensphrase mit *von*, was laut Siewierska / Bakker (2013) ein Indiz für das Vorhandensein eines kanonischen Passivs ist. Das zeigt die Flexibilität der Konzeptualisierung:

- (9) Alle diese Bücher wurden von Savarkar zusammengetragen und keines davon war von ihm ungelesen. (archiv.ub.uni-heidelberg.de/volltextserver/9517/1/wolfdissertation, eingesehen am 3.3.2018)

Als Ergebnis der Musterung der *un*-Präfigierung ergibt sich, dass bei diesen Partizipien zwar eine merkbliche Tendenz zur Lexikalisierung besteht, man jedoch keineswegs davon sprechen kann, dass sie ein gewichtiges Argument für eine generelle Bewertung der Partizipien in *sein*-Konstruktionen darstellten. Insgesamt dominiert die Verbbezogenheit auch bei ihnen deutlich.

2.1.2 Komparation

Vergleichbares gilt für die Komparation. Es heißt bei Maienborn: „Ein weiteres Indiz für die adjektivische Natur des Partizips im Zustandspassiv ist das gelegentliche Auftreten von Komparativ- und Superlativformen“ (Maienborn 2007: 93). Maienborn führt u.a. das folgende Beispiel an:

- (10) Der Elbtunnel ist befahrener als der Stadtring.

Auch hier ist eine generelle Regularität gegeben. Gese / Hohaus (2012), die die Komparation in diesen Fügungen gründlich untersucht haben, zeigen aber, dass bestimmte Kontextbedingungen vorliegen müssen, damit die Graduierung vorgenommen werden kann. Bei den meisten ihrer Beispiele handelt es sich um solche, die von Verben gebildet sind, die einen „gradierbaren Resul-

tatzustand“ (Gese / Hohaus 2012: 291) aufweisen, wie *verschmutzen*, *drohen* oder *lockern*. Diese „könnten durchaus auch von einer Zustandspassivanalyse erfasst werden“ (ebd.). Bei diesen Verben ist auch ein Vorgangspassiv möglich, womit der angenommene Unterschied zu den Verbindungen mit *sein* überhaupt hinfällig wird. (Für *gedrohter* lassen sich weder mit *sein* noch mit *werden* Belege erbringen.)

- (11) Unsere Umwelt wird immer verschmutzter, und es gibt immer mehr Schadstoffe, die Mensch, Tier und Umwelt zu schaffen machen.
(www.sbm-standard.de/VORTRAG%20WOHNGIFTE.PDF, eingesehen am 28.11.2018)
- (12) Die Atmosphäre wird gelockerter. Man ist bereit, miteinander zusammenzuarbeiten uns sich an der Arbeit in der Gruppe zu beteiligen.
(<https://www5.in.tum.de/lehre/seminare/siuaf/SS08/Material/Gruppenphasen.doc>, eingesehen am 28.11.2018)

Fälle mit nicht gradierbaren Partizipien wie

- (13) *Mein Mann ist verbeamteter als ich.

ließen dagegen keine Komparation zu. Doch führen Gese / Hohaus interessante Fälle an, bei denen eine ad-hoc-Gradierbarkeit anzunehmen ist, wie

- (14) Abgewählter als in Hessen könnte die CDU gar nicht sein.
(www.ureader.de, 25.02.2008, aus Gese / Hohaus 2012: 292)
- (15) Diesmal ist mein Hirn sogar noch ausgeschalteter als vorhin.
(board.nostale.de, 30.03.2011, aus Gese / Hohaus 2012: 292)

An solchen Beispielen wird deutlich, dass die Komparierbarkeit ein Mechanismus ist, der als syntaktisches Schema im Dienst einer flexiblen Konzeptualisierung im Bedarfsfall aktiviert werden kann. Über die Wortartqualität des Partizips – Adjektiv oder auf ein Verb zurückgehendes Element – wird damit nichts ausgesagt. Gese / Hohaus gehen sodann auch auf Fälle ein, in denen die mögliche Gradierbarkeit nur in einem weiten Kontext aufgesucht werden kann (Gese / Hohaus 2012: 294):

- (16) ...Autor, der viel berühmter und vor allem weitaus gelesener war als Goethe... (Die Zeit, 29.07.1999, aus Maienborn 2007: 93)

Hier zeigt sich, was die Autorinnen zu Recht annehmen, in besonderem Maße der Bezug auf den Kontext als Quelle der aktivierten Komparierbarkeit. Einer Deutung als Zustandspassiva der zugrunde liegenden Partizip-Fügungen steht die Komparierbarkeit nicht entgegen.

2.1.3 Koordination

Auch dass genuine Adjektive und Partizipialadjektive koordiniert werden können, lässt sich nicht als Argument für ihre Gleichartigkeit werten. Für das Beispiel, das Maienborn dafür anführt, dass im Gegensatz dazu Zustandspassivpartizipien und Perfektpartizipien nicht koordiniert werden könnten, lässt sich ein Gegenbeispiel finden:

- (17) *Der Zug ist (vor zehn Minuten) angekommen und inspiziert (Maienborn 2007: 94, ihr Beispiel 32a)
(18) So Paket ist angekommen und inspiziert. Sieht sehr vielversprechend aus (free-archers.de/forum/index.php?topic=35469.15, 01.07.2015)

In diesem Beleg werden eine Perfekt-Aktivform und eine Zustands-Passivform miteinander verbunden. Die grammatische Nichtakzeptabilität des Satzes (17) liegt also u.E. daran, dass imperfektive Verwendungen (und dazu gehört auch das Zustandspassiv) nur unter ganz speziellen Bedingungen mit punktuellen Temporalangaben zu verbinden sind.

Zu Satzpaaren wie

- (19) Das Fahrrad ist gestohlen (worden).
(20) Das Fahrrad war gestohlen (worden).

sagen Mailhammer / Smirnova (2013: 22) mit Verweis auf die Analyse von Maienborn: „Without *worden* (...) are simply predications containing an adjective derived from a verb, which could also be used attributively, i.e. ein gestohlenes Fahrrad [...]“.

Zustandsprädikationen unterscheiden sich von Vorgangsprädikationen dadurch, dass sie den Pool an Implikationen, der sich durch die Valenzen des

zugrundeliegenden Verbs ergibt, beschneiden. Das bedeutet aber nicht, dass die Argumentrollen bzw. die verbale Ereignisstruktur völlig verschwinden. Sie sind immer latent vorhanden, sie werden nur nicht ausgesagt, sondern sind in der Aussage impliziert. Damit unterscheiden sie sich von genuinen Adjektiven wie *rot*, *groß* oder *schlank*. Der verbale Charakter der Fügung wird gut deutlich in einem Beleg wie dem folgenden, bei dem ein Plusquamperfekt des Zustands-passivs vorliegt, aber das Partizip auch attributiv verwendet wird:

- (21) Auch der Kleintransporter, mit dem er die gestohlenen Motorräder transportierte, war gestohlen gewesen. (www.locally.de › ... › Deutschland › Bayern › Schwaben › Landkreis Günzburg, eingesehen am 2.3.2018)

2.1.4 „resultant state“- versus „target state“-Lesart

Zu fragen ist weiter, ob es beim Zustandspassiv verschiedene Lesarten gibt. Kratzer (2000) und Maienborn (2007) unterscheiden (unter Aufnahme eines Vorschlages von Brandt 1982) eine „resultant state“-Lesart, die den Nachzustand eines Ereignisses anführt, der nach Abschluss eines mit dem Verb bezeichneten Ereignisses einsetzt, von einer „target state“-Lesart (Kratzer), die eine „Charakterisierungslesart“ (Maienborn) darstellt. Die beiden Lesarten zeigen den dynamischen Übergang zwischen prototypischer analytischer Konstruktion – in der auch ein Agens angegeben werden kann, was nach Siewierska / Bakker (2013) ein Charakteristikum der kanonischen Passiva sei – und eher lexikalisierten Adjektiv-Kopula-Konstruktion.

An einem Beispiel, das ambig ist, lässt sich der Unterschied verdeutlichen (Maienborn 2007: 94, ihr Beispiel 58):

- (22) Das Fleisch ist gekocht
a... wir können jetzt essen (Nachzustandslesart)
b...und nicht roh / gebraten (Charakterisierungslesart)

Dass hier ein gravierender Unterschied vorliege, hat bereits Gerhard Helbig (1982: 101) bezweifelt, nach ihm liege nur eine pragmatische Unterschiedlichkeit vor. Die „Zweideutigkeit“ ist eher informationsstrukturell motiviert und hat wenig mit der Grammatikalisiertheit einer Struktur zu tun.

Es handelt sich in beiden Fällen um den Zustand nach Abschluss eines durch die verbale Formulierung bezeichneten Vorgangs. Nur wird bei der Charakterisierungslesart der Bezug auf den Vorzustand nicht aktiviert, während er bei der

Nachzustandslesart eine Rolle spielt. Dazu gehört, dass der in einer subjektfähigen Präpositionalphrase enthaltene Agens nur in dieser Lesart genannt werden kann, was schon weiter oben als Charakteristikum des kanonischen Passivs angeführt wurde (vgl. Siewierska / Bakker 2013). Dafür lassen sich Belege erbringen:

- (23) Was ich dort gegessen habe, war von ihr gekocht. (Dagmar Konrad: Missionsbräute: Pietistinnen des 19. Jahrhunderts in der Basler Mission. Münster: Waxmann 2013, S. 200)
- (24) a grófné által van írva (,ist von der Gräfin geschrieben'; MTSz)

Die Charakterisierungslesart scheint also eher eine – pragmatisch gerechtfertigte – Bezeichnung für die lexikalisierte Bedeutung von Perfektpartizipien zu sein, die den Endpol eines Kontinuums darstellen, während die „Nachzustandslesart“ (die ja oft auch nicht erst das Resultat eines Ereignisses bezeichnet) den anderen Pol repräsentiert. Zuzustimmen ist jedoch der Annahme, dass eine Analyse der Kompositstruktur der Bestandteile des Zustandspassivs den Verhältnissen besser gerecht wird, als der Annahme, dass es sich beim Zustandspassiv um eine Struktur handelt, die dem Vorgangspassiv vollkommen analog sei.

2.2 Die Konstruktion Zustandspassiv

Im Zustandspassiv des Deutschen haben sich die Ausgangsbedingungen der Periode, in denen die Struktur entstanden ist, stärker gehalten. Das impliziert aber gleichzeitig auch die Annahme, dass der Prozess der Grammatikalisierung bei den Passivtypen unterschiedlich verlaufen ist. Darauf wird in Abschnitt 3 eingegangen. Dennoch lässt sich mit guten Gründen auch für das Zustandspassiv annehmen, dass es sich dabei um eine periphrastische Verbkonstruktion handelt. Als Grund lässt sich anführen, dass sich im Deutschen beim Zustandspassiv wie beim Vorgangspassiv das gesamte Tempusparadigma nachweisen lässt. Vgl. etwa das Beispiel (21). Gerade in Verbindung und im Kontrast zum Vorgangspassiv zeigt sich deutlich, dass es sich um Konstruktionen handelt, die einem verbalen Paradigma angehören. Vgl. die folgenden Belege:

- (25) Diese Aufzeichnungen sind nicht für viele geschrieben worden, aber die wenigen, für die sie geschrieben sind, werden sie lieb haben. (Berliner

Tageblatt 8.6.1910, aus einer Kritik von Rainer Maria Rilkes Roman, Die Aufzeichnungen des Malte Laurids Brigge, zitiert bei Rachel Corbitt, Rilke und Rodin, Berlin 2017, S. 290.)

- (26) Herr Ackermann hat bereits ein Papier vorbereitet, das der June nur noch zu unterschreiben braucht, dann sind ihm die Vogelhäuschen übertragen. (Ijoma Mangold, Das deutsche Krokodil, e-Book Pos. 582)

Die interne und externe Paradigmenbildung ist auf Grund von Lehmanns Kriterien (1995) als klares Zeichen für die Grammatikalisiertheit einer Struktur zu werten. Dieselbe Eigenschaft lässt sich auch für die drei Tempora des ungarischen Zustandspassivs zeigen, wobei bei den verbalen Kategorien die Möglichkeit der sog. objektiven Konjugation (der Ausdruck der Objektkongruenz) naturgemäß fehlt wegen der eingeschränkten Konjugationsmöglichkeit des Seinsverbs (es ist nur in subjektiver Konjugation möglich) und der inhärenten Intransitivität der Struktur.

Auch andere Grammatikalisierungskriterien sind in beiden Sprachen klar zu beobachten. Dazu gehört der Verlust der semantischen, im Ungarischen auch der formalen, Integrität der Strukturbestandteile. Hier betrifft die semantische Ausbleichung in der Konstruktion das Seinsverb (in beiden Sprachen), das Partizip / Gerundium sowie im Ungarischen laut Tóth (2014) auch das Verbpräfix, das in Zustandskonstruktionen in erster Linie der Perfektivierung diene. Für das ungarische Zustandspassiv ist zu zeigen, dass die Interpretationsmöglichkeiten des Gerundiums eingeschränkt sind, somit ist es in dieser Struktur nur passivisch / medial, unter Ausschluss einer Agensgebundenheit zu deuten. Während das Gerundium im Satz (29) als Zustandsbestimmung des Agens funktioniert, ist diese Lesart im Satz (28) höchst implausibel.

- (27) *A* *ruha* *ki* *van* *mos-* *va.*
 ART wäsche aus ist wasch GERUND
 'Die Wäsche ist gewaschen.'

- (28) ??*Joachim* *ki* *van* *mos-* *va.*
 Joachim aus ist wasch GERUND
 ?? 'Joachim ist gewaschen.'

- (29) *Joachim a ruhát mos- va énekel.*
 ART wäsche aus ist GERUND singt
 ‚Joachim singt beim Wäschewaschen / Wäsche waschend.‘

Im Ungarischen geht auch die formale Integrität der Konstruktionselemente verloren durch den Verlust der prosodischen Autonomie der Bestandteile. Gleichzeitig hat die Fügungsenge in der Struktur – die ikonisch die Zusammengehörigkeit der Konstruktion zeigt – bis zum Gegenwartsungarischen äußerst stark zugenommen: Das Auxiliar wird bei positiver Polarität gewöhnlich eingeschoben zwischen Verbpräfix und Gerundium (oder zwischen andere Verbteile); s. die Beispiele (1), (1c), (27) und weitere unten. Diese „Einschubstruktur“ ist für die ungarischen analytischen Verbkonstruktionen (z.B. modale und temporale Hilfsverben) genauso charakteristisch wie die Klammerstruktur für die deutschen.

2.3 Erweiterungen des Zustandsschemas im Deutschen und im Ungarischen: Zustandskonstruktionen und Adjektivbildungsmuster

Innerhalb des Konstruktionstyps *sein* + Partizip, abgesehen vom Perfekt Aktiv, finden sich – in beiden Sprachen – mehrere weitere Bildetypen (vgl. Molnár 2018: 320). Die Zustandskonstruktionen werden für das Deutsche in Helbig (1982), für das Ungarische in Honti / H. Varga (2006) ausführlich dargestellt. In diesen Darstellungen fehlt allerdings das semantische Bindeglied, das die verschiedenen Strukturen miteinander verbindet.

Es lässt sich zeigen, dass die verschiedenen Strukturen nicht homonym sind, sondern metaphorische Erweiterungen des passivischen Konstruktionsschemas. Für das Ungarische lässt sich diese These sogar auf Grund des Vorkommens der Strukturen in den öffentlich zugänglichen Korpora seit den ersten Belegen in altungarischen Kodexen bestätigen (s. 3.2, 4.2). Die Metaphorik ist anhand des sog. „Kontrollzyklus“ (vgl. Langacker 1987; Croft 1994) abzuleiten. Laut der Theorie des „Energietransfers“ der kognitiven Grammatik konzeptualisieren wir Ereignisse als Ergebnisse von Kräfteeinwirkungen. Bei der passivischen Struktur ist in der Verbbedeutung noch ein willentlicher, kontrollfähiger Agens impliziert, der als „ultimative“ Energiequelle der Handlung funktioniert. Bei der Übertragung der Struktur auf reflexive Verben handelt es sich um Handlungen / Ereignisse, in denen laut Kemmer (1993) das Objekt

und das Subjekt der Handlung nicht oder kaum voneinander unterscheidbar sind. Bei medialen Verben geht die Veränderung statt von einem willentlichen Agens nur noch von einem Instrument / einer Naturgewalt o.Ä. aus. Gemeinsam an der Strukturbedeutung bleibt allerdings, dass in den „Zustandspassiv“-Strukturen stets das Patiens bzw. der Zustand eines Patiens fokussiert wird.

Zustandsreflexiv:

(30) Er ist erkältet (← Er hat sich erkältet.)

(31) Meg van fázva. (,Er / sie ist erkältet.‘)

Solche Reflexiva verkörpern laut Kemmer (1993) einen speziellen Typ der Transitivität: Agens und Patiens sind (fast) identisch, das Akkusativobjekt dadurch kein prototypisches Objekt. Dies zeigt eine starke Verschiebung des Zustandspassivschemas, wobei auch mit Fällen zu rechnen ist, in denen die zugrunde liegende verbale Struktur nicht eindeutig erfassbar ist, z.B. *jemand ist geschminkt / ki van sminkelve*. Diese können sogar als kritische Kontexte (im Sinne von Diewald 2006) für die Schemaübertragung dienen.

Adjektivisches Prädikativ:

(32) Die Lösung ist unangemessen. (Kein Bezug mehr auf ein zugrundeliegendes Verb)

(33) *El* *vagyok* *ragadtat-* *va!*
hin- bin -gerissen GERUND
,Ich bin hingerissen!‘

Diese Struktur zeigt eine starke adjektivische Lexikalisierung des Partizips, was die Abstraktion des ursprünglich partizipialen Wortbildungsschemas und eine höhere Produktivität bei der adjektivischen Wortbildung begünstigt (z.B. *berühmt, berichtigt* etc.).

Allgemeine Zustandsform:

(34) Die Straßen sind beleuchtet.

(35) *Az* *utcák* *ki* *vannak világít-* *va.*
die straßen aus sind leucht- GERUND
,Die Straßen sind beleuchtet.‘

Dieser Typ lässt sich auch als Zustandspassiv auffassen. Das Subjekt der parallelen aktivischen Konstruktion ist nicht mehr der Agens, sondern die nächste semantische Rolle beim Energietransfer: das Instrument⁵ – insofern ist der Kreis der zugrundeliegenden Verben ein nicht prototypisches transitives Verb. Dies deutet darauf hin, dass schon hier eine kleinere Verschiebung des Bildungsschemas (transitives Verb – Zustand nach Ereignis) stattfindet.

Eine weitere Verschiebung im Kontrollzyklus bedeuten scheinbar aktivische Formen (‚Zustandsaktiv‘ nach Uzonyi 2010), in denen schon eine mediale Verwendung der Konstruktion zu beobachten ist. Dies betrifft Strukturen wie das dt. *ist zugefroren*, dieser Bildungstyp ist aber im Ungarischen sogar produktiver als im Deutschen.⁶

- (36) *A tó be van fagy- va.*
 der see hinein ist frier- GERUND
 ‚Der See ist zugefroren.‘

3. Der historische Ansatzpunkt für die Entwicklung der Diathesen im Deutschen und im Ungarischen

3.1 Passivformen im Althochdeutschen

Die Auffassung, dass die analytischen Passivkonstruktionen der germanischen Sprachen das alte synthetische indogermanische Passiv, das es jedoch nur im Gotischen und in den nordischen Sprachen gegeben hatte, **ersetzt** habe, wogegen Mailhammer / Smirnova (2013) zu Recht polemisieren, wird auch von uns nicht geteilt. Mit den althochdeutschen Fügungen, die als Äquivalente vor

⁵ Im Kontrollzyklus / action chain / causal chain (vgl. Langacker 1991; Croft 1991) finden wir die natürliche Reihenfolge der semantischen Rollen, wie sie im Laufe einer Handlung in Erscheinung treten: Agens – Instrument – Patiens, z.B. Martin (Agens) öffnet mit dem Schlüssel (Instrument) die Tür. Der Schlüssel (Instrument) öffnet die Tür. Die Tür (Patiens) öffnet sich.

⁶ Im Ungarischen hat z.B. die Zustandskonstruktion *el van utazva* (‚ist verreist‘) nur eine „Charakterisierungslesart“, verfügt die Sprache ja über kein analytisches Perfekt.

allem der lateinischen Passivkonstruktionen eintreten, liegen ganz anders zu beurteilende Konstruktionen vor, die nur im funktionalen Effekt mit den alten Passivformen vergleichbar sind. Damit ist vor allem gemeint, dass Aktivkonstruktionen und Konstruktionen, die das Auxiliar *sīn* oder *werdan* + Perfektpartizip, das vom selben Stamm abgeleitet ist wie das Verb im Aktivsatz, als funktionale Parallelen angesehen werden können. Sie lassen sich dann als Konversen zueinander auffassen und haben im Text jeweils gänzlich unterschiedliche Aufgaben. Dazu wird in 3.1.1 Stellung genommen.

Dies betrifft aber weder die Bildweise solcher Konstruktionen im Einzelnen noch ihren Platz im syntaktischen System insgesamt. Nach der Skizzierung dieser Konstellationen wird in Abschnitt 4 ein kurzer Überblick über die weitere Entwicklung bis zur Gegenwartssprache gegeben.

3.1.1 Die textuelle Funktion passivartiger Konstruktionen im Althochdeutschen

Die germanischen Sprachen sind bekanntlich u.a. dadurch gekennzeichnet, dass sie in ihrem verbalen Wortschatz dominant Handlungsverben aufweisen; Vorgangs- und Zustandsverben sind erheblich seltener. Dadurch mangelt diesen Sprachen aber eine reguläre Aussagemöglichkeit für ergative Verhältnisse. Denn agenshaltige Sätze, vor allem wenn der Agens im Subjekt formuliert wird, sind keineswegs immer angebracht. Um solche agensreduzierten Aussagen zu formulieren, steht in allen germanischen Sprachen ein Ausdrucksregister bereit, das aus den Verben *sīn* oder *werdan* und dem Partizip eines transitiven Verbs besteht. Die Auxiliare *sīn* und *werdan* sind in ihrem Status noch relativ selbständig, so verfügen sie auch über Valenzen, jedenfalls in formaler Hinsicht. Sie sind zweiwertig, in die Subjektstelle tritt ein Nichtagens ein und in die zweite Leerstelle bei diesen Konstruktionen ein Perfektpartizip, das die eigentlichen semantischen Rollen für den Satz bereitstellt. In der germanistischen Grammatikforschung findet sich für diese Konstellation u.a. der Ausdruck „täterabgewandte Diathese“ (Weisgerber 1963). Bezogen auf die zugrunde liegenden verbalen Valenzen ist die „Primärfunktion passivischer Umszenierungen [...] die Umperspektivierung: der Wechsel aus der Handlungs- / Tätigkeitsperspektive in die Geschehensperspektive, deren Subklassen die Vorgangs- und die Zustandsperspektive sind.“ (Ágel 2017: 627).

Nicht nur die informationsstrukturelle (Text)-Gliederung, sondern auch andere Textfunktionen sind mit dem Passiv assoziiert: So drücken Sätze im

Passiv eher hintergründige, Aktivsätze eher vordergründige Informationen aus (vgl. Hopper / Thompson 1980; Givón 1990).

3.1.2 Prädikative Partizipialkonstruktionen im Althochdeutschen

Der grammatische Stellenwert der genannten Konstruktionen ergibt sich durch Beachtung ihrer paradigmatischen Einordnung in das frühalthochdeutsche Verbsystem insgesamt. Das *sīn*-„Passiv“ des Althochdeutschen, als Auxiliarkonstruktion mit dem Partizip Perfekt transitiver Verben, steht in einem paradigmatischen Verbund mit symmetrisch entsprechenden *werdan*-Konstruktionen, diese mit symmetrisch entsprechenden intransitiven Verben, diese alle wiederum mit symmetrisch entsprechenden Partizip-Präsens-Konstruktionen (vgl. Eroms 1997 und Schrodtt 2004: 1f.; zu den damit verbundenen aktionsartigen Verhältnissen vgl. Jones 2009). Die beiden Auxiliare weisen gegensätzliche aspektuelle Semantik auf: *Sīn* ist imperfektiv, *werdan* ist perfektiv. Genauer lässt sich sagen: Sie manifestieren die Opposition statal / mutativ (Kotin 1998) bzw. durativ / transformativ. Auch die beiden Partizipien, mit denen sie sich verbinden, sind aktionsartig gegensätzlich: Das Präsenspartizip signalisiert einen Handlungs- oder Vorgangs**verlauf**, das Perfektpartizip einen Handlungs- oder Vorgangs**abschluss**. Auch dahinter liegt noch eine tiefere Dimension: Die beiden Partizipien lassen sich, weil sie ja infinite Verbformen, also temporal, personal und modal neutral sind, auffassen als Manifestationen von andauernden Zuständen (beim Partizip Präsens) und abgeschlossenen Zuständen (beim Partizip Perfekt). Relevant ist also, rein logisch betrachtet, die Grundopposition \pm [Zustandsänderung].

Zustände und Zustandsänderungen bzw. Zustandsübergänge werden also mit den beiden hier eingesetzten Auxiliaren signalisiert. Die Grundsemantik der mit ihnen verbundenen (Voll)verb-Partizipien ist offenbar irrelevant, denn die Bildbarkeit ist nicht restringiert.

Vergleichen wir die beiden folgenden Sätze aus Otfrid von Weißenburg (O):

- (37) Joh thuruh sīnan einan dólk wari al giháltan ther fólk (O III, 26,29)
,Und durch seinen eigenen Untergang wäre das ganze Volk gerettet.‘

Dies ist die Vorgängerkonstruktion des heutigen deutschen Zustandspassivs. Sie ist hier jedoch auf einen in der Zukunft liegenden Vorgang gerichtet.

- (38) Thaz sie giháltan wurtin jóh ouh ni firwúrtin (O III, 6,47)
 ‚Dass sie gerettet und nicht untergehen würden.‘⁷

Diese Vorgängerkonstruktion des heutigen Vorgangspassivs wird sich im Laufe der Zeit durchsetzen. Dabei darf aber nicht außer Acht gelassen werden, dass die Konstruktionsteile noch nicht zu einer periphrastischen Einheit zusammengezogen sind. Die Formen sind kompositional zu verstehen. Der Grund dafür ist erstens in der Tatsache zu sehen, dass in den frühen Stadien des Deutschen die Wörter generell „autonom“ sind, sie tragen vor allem ihre grammatischen Informationen an sich selbst. So finden sich vielfach noch flektierte Partizipien. Vor allem aber stehen hier die Bildeteile, die beiden Auxiliare und die beiden Partizipien, in jeweiliger Opposition zueinander. Diese symmetrische und dichotomische Paarbildung verliert sich seit dem Mittelhochdeutschen zunehmend. Aber die Verknüpfungen der Auxiliare mit den Perfektpartizipien der transitiven Verben bleiben bestehen, wenn auch die *werden*-Konstruktionen auf Kosten der *sein*-Konstruktionen die Oberhand gewinnen. Sie werden zum heutigen Vorgangspassiv.

3.2 Der historische Ansatzpunkt im Ungarischen

Zur Herausbildung des ungarischen Zustandspassivs gibt es, genauso wie im Fall des Deutschen, keine empirischen Anhaltspunkte. Ähnliche Strukturen sind in den nächsten verwandten Sprachen, den ugrischen, belegt (vgl. A. Jászó 1991). Die verschiedenen Verbalnomina (Partizipien, Infinitive und das Gerundium) waren und sind in den finno-ugrischen genauso wie in den indoeuropäischen Sprachen beliebte Mittel zur Komprimierung der Aussage bzw. zur Vermittlung von Hintergrundinformationen.

In der altungarischen Kodexliteratur finden wir schon die fertige Struktur des Zustandspassivs vor (ab Ende des 12. Jahrhunderts), allerdings mit einigen Unterschieden zur heutigen Konstruktion. Der heute übliche Einschub des Seinsverbs zwischen Verbräfix und Gerundium ist noch extrem selten, bis auf eine Konstruktion mit hoher Tokenfrequenz (*meg vagon írva* ‚es steht geschrieben‘ – 45

⁷ Die Beispiele für das Oppositionspaar mit dem Verb *haltan* nach Fritz (1994: 180f.)

von den insgesamt 107 ZP-Vorkommnissen des Korpus); Laut eigenen Auszählungen im altungarischen elektronischen Korpus ist die Gebrauchsfrequenz der medialen Strukturen äußerst gering, etwa 5% in der *-va/-ve*-Form + Seinsverb oder Kopulaellipse (was natürlich vom kleinen Korpusumfang beeinflusst werden kann). Selten können passivische Verbstämme als Grundlage der Konstruktion dienen (z.B. *vannak ... el rejtette* ‚sind verborgen-PASS‘). Das niedrige Type-Token-Verhältnis zeigt die geringe Produktivität der Struktur in dieser Zeit. Wegen der relativ geringen Datenmenge und der Textsorte müssen allerdings die obigen Befunde mit Vorsicht behandelt werden. – Bemerkenswerterweise sind außerdem Konkurrenzformen zum heutigen „Zustandspassiv“ vorzufinden: Bildungen mit Verbalnomina auf *-atta/-ette*, mit der Gerundiumvariante *-ván/-vén* sowie mit der eher mundartlichen Variante mit dem Instrumental-Komitativ-Suffix *-val/-vel*.⁸

4. Die Entwicklung der Passivkonstruktionen seit dem Althochdeutschen und dem Altungarischen

4.1 Die Entwicklung des deutschen Passivs seit dem Althochdeutschen

Wie die Beispiele (37) und (38) erkennen lassen, ist der Bedeutungsunterschied zwischen *sein*- und *werden*-Konstruktionen nicht leicht zu ermitteln. Daher lässt sich als Hauptgrund für die Änderung des Systems der hohe Anteil von Redundanz anführen (vgl. Mailhammer / Smirnova 2013: 34). Die Kategorien Resultativität und Zustandsumschlag, die für die frühe Version des Systems konsequent waren, sind sich zu ähnlich, nachdem sich der aspektuell-aktions-artliche Charakter des frühen Deutsch allmählich verliert. Die Aussagen, die mit den beiden Formtypen des *sein*- und des *werden*-Passivs gemacht werden können, sind sich im Effekt so ähnlich, dass die eine von den beiden Versionen zwangsläufig zurückgehen muss. Für die Entwicklung des Passivbereichs ist die Fokussierung auf den Zustand relevant. Das lässt sich durch Vergleich der alten Formen mit den gegenwärtigen gut erkennen.

⁸ Dies ist durch die damalige Verbreitung der Verbalnomina und die semantische Ähnlichkeit zwischen Modal- und Begleitumständen zu erklären (vgl. Lengyel 2000b).

4.1.1 Das Zustandspassiv

Nicht nur im Deutschen, auch im Englischen haben die beiden Passivformen die Tendenz zur Konvergenz. Im Englischen geht die Entwicklung auf Kosten der *weorðan*-Formen, und zwar vollständig (vgl. Mailhammer / Smirnova 2013: 10; Petré 2010). Im Deutschen schrumpft das *sein*-Passiv. Auslöser für die Konvergenz überhaupt scheint das Vorkommen in Präteritalsätzen gewesen zu sein. Betrachten wir noch einmal die Beispiele (37) und (38). Man erkennt, dass die kompositional zu errechnende Bedeutung kaum unterschiedlich ist:

(37) ... ther fólk wari al giháltan: -Zustandsänderung (*wari*) + result (*giháltan*)

(38) ... sie wurtin giháltan: +Zustandsänderung (*wurtin*) + result (*giháltan*)

Die Bedeutung +Zustandsänderung als inchoativ wird im Laufe der Zeit nicht mehr aktiviert, und im Bezug auf den Sprechzeitpunkt ist es wenig relevant, ob im Auxiliar das Bestehen oder der Beginn einer Handlung oder eines Vorganges signalisiert wird, wenn mit dem Partizip der Abschluss bezeichnet wird.

Als schlagendes Beispiel für die Ersetzung des *sein*-Passivs durch das *werden*-Passiv lässt sich die Entwicklung der ersten Bitte im Vaterunser-Text anführen:

(39) giuuihit si namo thin. (Weißburger Katechismus)

(40) gehailiget werd dein nam. (Mentelbibel, aus Kurrelmeyer 1904: 22)

Die ältere Version mit dem *sein*-Passiv drückt ein präsentisches Verhältnis aus, das aber durch den Konjunktiv sich als ein noch nicht erreichter Zustand auffassen lässt. Die jüngere Form leistet das gleiche, wobei die Voraussetzung ist, dass der ursprüngliche Futurbezug von *werden* nicht mehr aktualisiert wird.

Während die *sein*-Formen im Tatian noch bei weitem überwiegen (203: 98, nach Fritz 1994), sind sie bei Notker schon ausgeglichen (230: 226, nach Oubouzar 1974). Ab dem Mittelhochdeutschen überwiegen die *werden*-Formen.

4.1.2 Das Vorgangspassiv

Hier ist vor allem zu klären, ob und wie sich die Zustandsübergangsfokussierung der Ausgangskonstruktion verliert. Denn in der Gegenwartssprache wird etwa im Präsens genau diese Tempusform und sonst nichts durch *werden* signalisiert.

Unter den ältesten Belegen sind im Präsens erwartungsgemäß auch solche, die eine futurische Lesart zeigen:

- (41) Thar wirdit fon iu funtan ein eselin gibuntan (O IV, 4, 9)
,Dort wird von Euch eine Eselin angebunden gefunden werden.‘

Dies ist noch im vollen Einklang mit der Ausgangsversion der Konstruktion: Ein Zustandsübergang, der bei *finden*, einem prototypischen terminativen Verb, offensichtlich ist, steht noch aus. Das Auxiliar *werdan* signalisiert dies.

Hier greift nun eine naheliegende Implikatur, nämlich ein „Vorausgriff“ auf den Zustand, der sich nach Abschluss der Verbalhandlung ergeben wird. (Erst) nach Abschluss der Verbalhandlung ist der Effekt eingetreten, dass der Zustandsübergang erreicht worden ist. Ab dem Mittelhochdeutschen jedenfalls ist die Präsenslesart grammatikalisiert.

Die Etablierung der Präsensbedeutung von *werden* + Part. II ist ein Faktor dafür, dass *sīn* + Part. II in der Vorgangsbedeutung zu schwinden beginnt, denn die *werden*-Konstruktionen sind dafür eine starke Konkurrenz. Mailhammer / Smirnova (2013: 34) betonen zu Recht, dass im Althochdeutschen „both interpretations are easily compatible with a genuine passive interpretation.“

Das *werden*-Passiv übernimmt auch Bereiche des Zustandspassivs, d.h. die genuine passivische Funktion der Durativierung.

- (42) Wir werden ständig überwacht.

Hier zeigt sich der moderne Domänenverlust des Zustandspassivs – auch Zustände werden oft mit dem Vorgangspassiv ausgedrückt.⁹ Eine Passivstrecke aus dem frühmittelhochdeutschen Windberger Psalter kann zeigen, dass schon früh die „futurische“ Deutung (als Konsequenz der Zustandsumschlagbedeutung) nur noch implikativ möglich ist:

⁹ Umgekehrt können bisweilen auch Vorgänge als Zustände begriffen werden: *Die grundlegenden molekularen Mechanismen sind bislang nicht im Detail verstanden.* (forschung. Das Magazin der Deutschen Forschungsgemeinschaft 1/2018: 14).

- (43) So ubermuotet der unguote so wirdit enzuntet der arme si werdent ge-
 uangen in den raeten in den si denchent (Windberger Psalter 009,24)
 Wande gelobet wirt der suntaere in den girden sele siner. unde der
 unrehte wole gesaget wirt (Windberger Psalter 09,25)¹⁰
 ‚So bringt der Böse es fertig, dass der Arme sich aufregt. Sie werden in
 den Überlegungen, in denen sie denken gefangen. Denn der Sünder wird
 in den Begierden seiner Seele gelobt und über den Bösen wird gut ge-
 sprochen.‘

4.2 Die Entwicklung des ungarischen Zustandspassivs seit dem Altungarischen

Wie erwähnt, findet sich die Zustandskonstruktion bereits in den ersten ungari-
 schen Sprachdenkmälern in anscheinend grammatikalisierter Form (Ende des
 12. Jh.). Dabei ist das heute erhalten gebliebene Suffix *-va/-ve* (gemäß Vokal-
 harmonie) in bestimmten Gerundiumformen mit Personalsuffixen versehen,
 besonders wenn das Gerundium – ohne Auxiliar – das alleinige Prädikat bildet.
 Die Konkurrenz zwischen dieser und anderen Zustandskonstruktionen wird
 allmählich abgebaut: Das Suffix *-ván/-vén* gilt heute als gewählt und kommt
 nicht mehr in Zustandskonstruktionen vor, das Suffix *-atta/-ette* ist ausgestor-
 ben, und das Instrumental-Komitativ-Suffix *-val/-vel* ist aus den Zustandskon-
 struktionen völlig verschwunden.

Im letzten Jahrtausend hat sich für die Zustandskonstruktion die Form
-va/-ve + Seinsverb eingebürgert, das Wortstellungsschema mit dem Einschub
 des Seinsverbs hat sich verfestigt. Im Mittel- und Neuungarischen nimmt die
 Produktivität des Schemas zu. Bei den aktivischen Stämmen beträgt das Type-
 Token-Verhältnis (TTV) etwa 50%, bei den reflexiven und medialen Verben
 sogar 75%. Im Gegenwartsungarischen ist das TTV der Media wieder auf 50%
 gesunken, damit bleibt ihr Verhältnis zum Gebrauch des Schemas allerdings
 auch weiterhin höher als im Altungarischen.

Die Daten aus den heute öffentlich zugänglichen elektronischen Korpora
 (Altungarisches Korpus, Ungarisches Historisches Textarchiv MTSz sowie Un-
 garisches Nationaltextarchiv MNSz) legen also die Richtung der Verbreitung

¹⁰ [www.linguistics.rub.de/rem/pub/texts//M195 mod.pdf](http://www.linguistics.rub.de/rem/pub/texts//M195%20mod.pdf)

der Konstruktion, eine Übertragung des passivischen Schemas auf mediale Konstruktionen, nahe. Eine kontroverse Auffassung (Horváth 1991) darf allerdings nicht unerwähnt bleiben. Nach Horváths Auszählungen in vorwiegend persönlichen Korpora verbreiten sich erst im Mittel- und Neuungarischen die passivischen Lesarten, insbesondere hinsichtlich der hier besprochenen Zustandsstruktur; diese Befunde bedürfen weiterer Klärung.

Die Verbreitung der Zustandsformen, die im 20. Jahrhundert fälschlicherweise als Germanismen verrufen waren, wurde im Reformzeitalter wahrscheinlich wohl auch durch das Vorbild des deutschen Zustandspassivs unterstützt, war doch ein bedeutender Teil der ungarischen Bevölkerung (Bauern wie Intellektuelle) zweisprachig.

Im Korpus der ungarischen Gegenwartssprache sind ebenfalls nur wenige mediopassive Verwendungen zu finden, auch unter diesen gibt es in erster Linie einige Types mit hoher Tokenfrequenz (z.B. basieren 408 von den 469 Gerundia aus *-ődik* (Medialmarker, helle Vokalqualität) mit der 3. Sg. Präs. des Seinsverbs auf dem Lemma *meggyőződik* (‘sich überzeugen’ – ‘überzeugt sein’). Dies legt eine Schemaerweiterung auf nichtagentivische Resultatzustände nahe.

5. Fazit

Im Althochdeutschen stehen die *sîn* + Partizip-II-Konstruktionen transitiver Verben in einem ausgefeilten verbalen Paradigma. Sie sind subjektzentrierte nichtagentische Aussageformen. Nach dem Ab- oder Umbau der meisten Paradigmenglieder entwickeln sie sich zusammen mit ihren parallelen *werden* + Partizip-II-Konkurrenten zu Passivformen. Während aber das *werden*-Passiv sich als volles Passiv ausbildet, stagniert das Zustandspassiv, bewahrt aber den Status einer Verbalperiphrase, wenn auch ein Teil der darin eingebundenen Partizipien die Tendenz aufweist, zu reinen Adjektiven zu werden.

Im Ungarischen entwickelte sich die Konstruktion Gerundium + Auxiliar aus vereinzelt, passivischen adverbialen Prädikativa. Nach der Verbreitung und Übertragung des Bildungsschemas auf Reflexiva, Media und manchmal sogar Intransitiva ist die Verwendung des Zustandspassivs die einzige produktive kanonische Passivbildungsmöglichkeit.

In beiden Sprachen können wir von einer Erweiterung des passivischen Schemas zu einer allgemeineren Zustandskonstruktion sprechen, in der nichtagentische Teilnehmer und statische Ereignisaspekte profiliert werden – so etwa im Fall von reflexiven und medialen, aber teilweise auch bei intransitiven Verben.

Über den Konstruktionscharakter besteht kein Zweifel, wie dies die Grammatikalisierungsparameter (Fügungsenge, Verlust der Integrität der Bestandteile usw.) verlässlich zeigen.

6. Literatur

6.1 Quellen

Altungarisches Korpus: <http://omagyarkorpusz.nyttud.hu> (eingesehen am 1.12.2018)
Kurrelmeyer, William (1904): Die Erste Deutsche Bibel. Bd. 1. Tübingen: Bibliothek des Literarischen Vereins.

MNSz = Magyar Nemzeti Szövegtár (Ungarisches Nationaltextarchiv): <http://corpus.nyttud.hu/mnsz/> (eingesehen am 2.1.2019)

MTSz = Magyar Történeti Szövegtár (Ungarisches Historisches Textarchiv): http://clara.nyttud.hu/mtsz/run.cgi/first_form (eingesehen am 03.09.2018)

Otfrids Evangelienbuch (1962). Hrsg. von Oskar Erdmann. 4. Aufl. von Ludwig Wolff. Tübingen: Niemeyer.

Weißburger Katechismus (1916). In: Die kleineren deutschen Sprachdenkmäler. Hrsg. von E. v. Steinmeyer. Berlin.

6.2 Sekundärliteratur

A. Jászó, Anna (1991): Az igenevek [Die Verbalnomina]. In: Benkő Loránd (Hrsg.): A magyar nyelv történeti nyelvtana I. [Historische Grammatik der ungarischen Sprache I.]. Budapest: Akadémiai Kiadó, 319–352.

Ágel, Vilmos (2017): Grammatische Textanalyse. Textglieder, Satzglieder, Wortgruppenglieder. Berlin / Boston: de Gruyter.

Bassola, Peter (2002): Adjektive mit passivischen Infinitivkonstruktionen und konjunkional eingeleitete passivische Infinitivkonstruktionen in einem historischen Korpus. In: Haß-Zumkehr, Ulrike / Kallmeyer, Werner / Zifonun, Gisela (Hrsg.): Ansichten der deutschen Sprache. Festschrift für Gerhard Stickel zum 65. Geburtstag. Tübingen: Narr (Studien zur deutschen Sprache 25), 1–20.

- Brandt, Margareta (1982): Das Zustandspassiv aus kontrastiver Sicht. In: Deutsch als Fremdsprache 19, 28–34.
- Brinker, Klaus (1971): Das Passiv im heutigen Deutsch. Form und Funktion. München / Düsseldorf: Hueber / Schwann.
- Croft, William (1991): Syntactic Categories and Grammatical Relations. Chicago: Chicago University.
- Croft, William (1994): Voice. Beyond Control and Affectedness. In: Fox, Barbara / Hopper, Paul J. (eds): Voice. Form and function. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins, 89–118.
- Diewald, Gabriele (2006): Konstruktionen in der diachronen Sprachwissenschaft. In: Stefanowitsch, Anatol / Fischer, Kerstin (Hrsg.): Konstruktionsgrammatik. Von der Anwendung zur Theorie. Tübingen: Stauffenburg, 79–103.
- Duden (2001): Deutsches Universalwörterbuch. 4., neu bearb. und erw. Aufl. Herausgegeben von der Dudenredaktion. Mannheim u.a.: Dudenverlag.
- Eroms, Hans-Werner (1997): Verbale Paarigkeit im Althochdeutschen und das Tempussystem im 'Isidor'. In: Zeitschrift für deutsches Altertum und deutsche Literatur 126, 1–31.
- É. Kiss, Katalin et al. (2003): Új magyar nyelvtan [Neue ungarische Grammatik]. 3. Aufl. Budapest: Osiris.
- Fritz, Thomas Albert (1994): Passivformen in Otrids Evangelienbuch: Tempus, Aspekt, Aktionsart. In: Sprachwissenschaft 19, 165–182.
- Gese, Helga / Hohaus, Vera (2012): „Der Stadtring ist befahrener als die Autobahn.“ Bemerkungen zur Gradierbarkeit beim Zustandspassiv. In: Björnstein, Rolf (Hrsg.): Nichtflektierende Wortarten. Berlin: Walter de Gruyter, 275–299.
- Givón, Talmy (1990): Syntax. An introduction. Vol. II. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins.
- Glinz, Hans (1962): Die innere Form des Deutschen. Eine neue deutsche Grammatik. 3. Aufl. Bern / München: Francke Verlag.
- Grimm, Jacob / Grimm, Wilhelm (1854–1971): Deutsches Wörterbuch. Leipzig.
- Helbig, Gerhard (1982): Bemerkungen zum Zustandspassiv. In: Deutsch als Fremdsprache 19, 97–102.
- Honti, László / H. Varga, Márta (2006): Meg van írva! A határozói igenév és a létige alkotta szerkezet funkciójáról és hátteréről. [Es ist geschrieben! Funktion und Hintergrund der Gerundium-Seinsverb-Struktur]. In: Mártonfi, Attila / Papp,

- Kornélia / Slíz, Mariann (Hrsg.): 101 írás Pusztai Ferenc tiszteletére. [101 Schriften zu Ehren von Ferenc Pusztai]. Budapest: Argumentum, 579–586.
- Hopper, Paul / Thompson, Sandra A. (1980): Transitivity in grammar and discourse. In: *Language* 56, 251–299.
- Horváth, László (1991): Három vázlatos szinkrón metszet határozói igeneveink történetéből [Drei skizzierte synchrone Querschnitte aus der Geschichte unserer Gerundia]. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Jones, Howard (2009): Aktionsart in the Old High German Passive. Hamburg: Buske.
- Kemmer, Suzanne (1993): *The middle voice*. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins.
- Keszler, Borbála (Hrsg.) (2000): *Magyar grammatika* [Ungarische Grammatik]. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Kotin, Michail (1998): Die Herausbildung der grammatischen Kategorie des Genus verbi im Deutschen. Hamburg: Buske.
- Kratzer, Angelika (2000): Building Statives. In: *Berkeley Linguistic Society* 26: <https://semanticsarchive.net/Archive/GI5MmI0M/kratzer.building.statives.pdf> (eingesehen am 03.09.2018)
- Langacker, Ronald W. (1987): *Foundations of Cognitive Grammar I. Theoretical Prerequisites*. Stanford, California: Stanford University Press.
- Langacker, Ronald W. (1991): *Foundations of Cognitive Grammar II. Descriptive Application*. California: Stanford University Press.
- Lehmann, Christian (1995): *Thoughts on Grammaticalization*. Revised and expanded version. München: LINCOM Europa.
- Lengyel, Klára (2000): Az igenevek helye a szófaji rendszerben [Die Stellung der Verbalnomina im System der Wortarten]. Budapest: Akadémiai Kiadó (Nyelvtudományi Értekezések 146).
- Maienborn, Claudia (2007): Das Zustandspassiv: Grammatische Einordnung – Bildungsbeschränkungen – Interpretationsspielraum. In: *Zeitschrift für Germanistische Linguistik* 35, 83–115.
- Mailhammer, Robert / Smirnova, Elena (2013): Incipient Grammaticalisation: Sources of passive constructions in Old High German and Old English. In: Diewald, Gabriele / Kahlas-Tarkka, Leena / Wischer, Ilse (eds): *Comparative Studies in Early Germanic Languages: with a Focus on Verbal Categories*. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins, 41–70.

- Molnár, Valéria (2018): *Alea iacta est. Das Passiv in den germanischen und finno-ugrischen Sprachen aus sprachtypologischer und historischer Sicht.* In: Leiss, Elisabeth (Hrsg.): *Die Zukunft von Grammatik – die Grammatik der Zukunft.* Tübingen: Stauffenburg, 311–352.
- Oubouzar, Erika (1974): *Über die Ausbildung der zusammengesetzten Verbformen im deutschen Verbsystem.* In: *Beiträge zur Geschichte der deutschen Sprache und Literatur* 95 (Halle), 5–96.
- Petré, Peter (2010): *The functions of weroðan and its loss in the past tense in Old and Middle English.* In: *English Language and Linguistics* 14, 457–484.
- Rapp, Irene (1996): *Zustand? Passiv? – Überlegungen zum sogenannten »Zustandspassiv«.* In: *Zeitschrift für Sprachwissenschaft* 15, 231–265.
- Rupp, Heinz (1956): *Zum ‘Passiv’ im Althochdeutschen.* In: *Beiträge zur Geschichte der deutschen Sprache und Literatur* (Halle) 78, 256–286.
- Schröder, Werner (1955): *Zur Passivbildung im Althochdeutschen.* In: *Beiträge zur Geschichte der deutschen Sprache und Literatur* (Halle) 77, 1–76.
- Schrodt, Richard (2004): *Althochdeutsche Grammatik II: Syntax.* Tübingen: Niemeyer.
- Siewierska, Anna (2010): *From third plural to passive: incipient, emergent and established passives.* In: *Diachronica* 27(1), 73–109.
- Siewierska, Anna / Bakker, Dik (2013): *Passive agents: prototypical vs. canonical passives.* In: Brown, Custan / Chumakina, Marina / Corbett, Greville G. (eds): *Canonical Morphology & Syntax.* Oxford: Oxford University Press, 151–189.
- Tóth, Katalin (2014): *Az igekötő + segédige + határozói igenév szerkezet szemantikai vizsgálata a nyitragerencséri nyelvjárásban [Untersuchung der Struktur Verbpartikel + Auxiliar + Gerundium in der Mundart von Nyitragerencsér]:* <https://edit.elte.hu/xmlui/bitstream/handle/10831/20768/10tothA.pdf?sequence=1> (eingesehen am 15.12.2018).
- Trost, Igor (2006): *Das deutsche Adjektiv. Untersuchungen zur Semantik, Komparation, Wortbildung und Syntax.* Hamburg: Buske.
- Uzonyi, Pál (2010): *Zustandspassiv und Zustandsaktiv im Deutschen und im Ungarischen.* In: Czeglédy, Anita / Hess-Lüttich, Ernest W. B. / Langanke, Ulrich H. (Hrsg.): *Deutsch im interkulturellen Begegnungsraum Ostmitteleuropa.* Frankfurt a. M.: Peter Lang (Cross Cultural Communication 19), 451–462.
- Weisgerber, Leo (1963): *Die vier Stufen in der Erforschung der Sprache.* Düsseldorf: Schwann.

Adnominale Possessiva – Norwegisch / Deutsch / Französisch

DOI: 10.14232/fest.bassola.4

ABSTRACT

Der Beitrag vergleicht die morpho-syntaktischen Systeme der adnominalen Possessiva des Norwegischen, Deutschen und Französischen und reflektiert über die sprachpaar-spezifischen Herausforderungen, die ihre Beherrschung den Lernern der jeweils frem-den Sprache zu bieten scheint.

1. Hintergrund und Zielsetzung

In einer Vorarbeit (Zifonun 2005) zu der 2017 erschienenen funktional und typologisch orientierten *Grammatik des Deutschen im europäischen Vergleich* (GDE) und nachfolgend in der GDE selber (GDE: Kap. B1.5.4., 672–719; s. auch Kap. C3 und D3) hat Gisela Zifonun die „Varianzparameter“ erarbeitet, die für den Vergleich der Possessiva im Deutschen, Englischen, Französischen, Polnischen und Ungarischen relevant sind; gelegentlich wurden dabei auch skandinavische Sprachen (vor allem Norwegisch) herangezogen. Der Vergleich der possessiven Formensysteme im Deutschen, Polnischen und Ungarischen ist später von Drewnowska-Vargáné / Zifonun (2011) ausgebaut und um erste Untersuchungen zu den textbezogenen Aspekten der formalen Unterschiede ergänzt worden. Primär diskursbezogen ist eine im Rahmen des kontrastiven IDS-Projekts „EuroGr@mm“ durchgeführte Studie von Dalmás / Vinckel-Roisin (2012) zur Auflösung referentieller Synkretismen bei „Possessivartikeln“ im Deutschen und Französischen, während ein gleichfalls im Rahmen von „EuroGr@mm“ entstandener, an Zifonun (2005) anschließender Vergleich der Possessiva im Norwegischen (bokmål) und Deutschen (Ramm / Fabricius-Hansen 2012: Abschn. 2) sich wiederum in erster Linie mit den Formensystemen befasst und dabei auch kurz darauf hinweist, dass diese für norwegische

Deutschlerner wie für deutschsprachige Lerner des Norwegischen besondere, aber jeweils verschiedene Herausforderungen repräsentieren (Ramm / Fabricius-Hansen 2012). Der zuletzt genannte Faden ist in POSS, dem Kernprojekt eines Forschungsvorhabens SPROSS (*Språk som produkt og prosess/Language as Product and Process*) am Institut ILOS der Universität Oslo, aufgegriffen und weiter verfolgt worden (s. Fabricius-Hansen et al. 2017).

Ich werde in diesem Beitrag in Anlehnung an die oben erwähnten Arbeiten nach einer kurzen, der GDE (Kapitel B15.4) entnommenen Begriffsbestimmung (Abschn. 2) die adnominalen Possessivsysteme (der 3. Person) des Deutschen, Französischen und Norwegischen einander gegenüberstellen (Abschn. 3) und anschließend auf sprachpaarspezifische Herausforderungen hinweisen, die der Erwerb des jeweils fremden Possessivsystems zu bieten scheint (Abschn. 4). Abschnitt 5 enthält ein Schlusswort.¹

2. Possessivum – Possessor – Possessum

Mit der GDE lassen sich Possessiva (Possessivpronomina), d.h. lexikalische Einheiten wie Dt. *mein, sein, ihr*, No. *min, sin, hans, hennes* und Fr. *mon, son, leur*, semantisch wie folgt charakterisieren:²

Possessivpronomina drücken die referentielle Verankerung/ referentielle Sättigung eines beliebigen durch das Kopfnomen N bzw. einen bereits modifizierten NOM-Ausdruck bezeichneten Begriffs N (des **Possessum**-Begriffs) durch den Sprecher, Hörer oder den besprochenen Gegenstand (den **Possessor**) bzw. die entsprechenden Gruppen aus. [...] Was den (interlingual konstanten) relationalen Teil der Bedeutung von Possessiva angeht, so ist er fassbar als intersektive Verknüpfung der Extension von N und der Extension der Qualität ,in verankernder/sät-

¹ Es muss an dieser Stelle ausdrücklich betont werden, dass der vorliegende Beitrag ohne die Zusammenarbeit mit Anneliese Pitz und Hans Petter Helland (beide am ILOS, Universität Oslo) im Rahmen des POSS-Projekts nicht zustande gekommen wäre.

² Die GDE scheint zumindest an dieser Stelle die Ausdrücke Possessivum und Possessivpronomina als Synonyme zu verwenden.

tigender Relation zu einem personalpronominalen Possessor stehend / einem personalpronominalen Possessor zugehörig⁵: z.B. ITA *mia bicicletta* ‚Fahrrad, das in Relation zum Sprecher steht / dem Sprecher zugehörig ist‘.

(GDE: 673–674; Hervorhebungen von mir)

Nehmen wir die Nominalphrase *mein neues Fahrrad*, so handelt es sich beim Possessor um den Sprecher und beim Possessum um das neue Fahrrad des Sprechers, d.h. den außersprachlichen Gegenstand, auf den die Nominalphrase als Ganzes referiert. Wenn keine Missverständnisse aufkommen können, werden die Bezeichnungen Possessor und Possessum allerdings auch regelmäßig für entsprechende sprachliche Einheiten verwendet. Mit dem Possessor ist dann bei einem (sog. phorischen) Possessivum der 3. Person wie *ihr* in (1) nicht nur die Besitzerin des Fahrrads, d.h. die Anneliese genannte Person gemeint, sondern auch das Proprium *Anneliese* als Antezedens des Possessivums im gegebenen Satz. Und mit dem Ausdruck Possessum kann auch das (eventuell modifizierte) Kopfnomen des Possessivums, in (1) also der Ausdruck *neues Fahrrad*, gemeint sein. Siehe hierzu auch Fabricius-Hansen / Helland / Pitz (2017: 7).

(1) *Anneliese* hat mir soeben *ihr neues Fahrrad* gezeigt.

3. Adnominale Possessiva der 3. Person im Deutschen, Französischen und Norwegischen

3.1 Zentrale Varianzparameter

In der GDE (675–719) werden für den Bereich der Possessiva insgesamt acht Varianzparameter – Dimensionen der sprachübergreifenden Variation – herausgearbeitet:

1. Semantische Rollen für Possessiva im Verhältnis zu possessiven Attributen mit substantivischem Kern,
2. Lineare Position adnominaler Possessiva im Verhältnis zu possessiven Attributen mit substantivischem Kern,
3. Flexionsform des Personalpronomens oder eigene Wortklasse,

4. freie Form oder Affix: *dependent-marking* versus *head-marking*,
 5. selbstständige oder adnominale Form: Wortklassenzugehörigkeit,
 6. Person-, Numerus- und Genuskategorien,
 7. Possessiva und Definitheit der NP, Konstruktions-Spaltungen,
 8. Berücksichtigung von Reflexivität.
- (GDE: 679)

Adnominale Possessiva, die den Gegenstand dieses Beitrags bilden, machen in unseren drei Objektsprachen (DEU, FRA, NOR) die jeweilige Nominalphrase (semantisch) definit (Parameter 7). Possessiva sind gleichfalls in allen drei Sprachen „freie Formen“ (Parameter 4), und zwar im DEU und FRA durchgängig mit Adjektiv- oder Determinativflexion (vgl. Parameter 3). Im NOR gibt es beides: Possessiva mit (Adjektiv-) Flexion – *min* ‚mein‘, *din* ‚dein‘, *vår* ‚unser‘, *sin* (3. Pers. Sg. reflexiv) – und Genitivformen des Personalpronomens: *hans*, *hennes*, *dens*, *dets* (3. Pers. Sg. irreflexiv) und *deres* (2. Pers. Plur. ‚euer‘ / 3. Pers. Plur. irreflexiv) (vgl. Ramm / Fabricius-Hansen 2012 und Fabricius-Hansen / Helland / Pitz 2017); s. weiter unten. Auch im Hinblick auf die Stellungsmöglichkeiten adnominaler Possessiva (vgl. Parameter 2) geht NOR seine eigenen Wege: das Possessivum ist nicht wie im DEU und FRA auf die pränominale Position beschränkt (*mein Fahrrad* – *ma bicyclette* – *min sykkel*), sondern tritt auch postnominal auf, in welchem Fall das Kopfnomen den definiten Artikel aufweisen muss (*sykkel-en min*). Was das Spektrum möglicher semantischer Rollen des Possessivums (Parameter 1) betrifft, scheint NOR sich insgesamt restriktiver zu verhalten als DEU und FRA (s. GDE: 679–692 und Fabricius-Hansen / Helland / Pitz 2017: Abschn. 3).

Als zentrale Dimensionen der Variation bleiben in unserem Zusammenhang Parameter 6 und 8. Dabei ist bei Parameter 6 zumindest für Possessiva der 3. Person („phorische“ Possessiva nach GDE) zwischen possessor- und possessumbezogenen Genus- und Numerus-Kategorien zu unterscheiden (GDE 703–706):³ Die Wahl zwischen *sein* und *ihr* und (als lexikalischen Einheiten oder ‚Stamm‘ des Possessivums) ist vom Numerus und Genus des Possessors abhängig (*der Junge* / *das Kind* – *sein Fahrrad*; *die Frau* / *Jungen* / *Frauen* / *Kinder* – *ihr*

³ Insofern handelt es sich hier eigentlich um zwei voneinander unabhängige Varianzparameter.

Fahrrad), während die Genus-Numerus-Kasus-Endungen des Possessivums (*sein-/ihr-en, -es* usw.) vom Genus, Numerus und Kasus des Kopfnomens bzw. der betreffenden Nominalphrase bestimmt wird. Für FRA gilt in ähnlicher – aber eben nicht ganz gleicher (s. weiter unten) – Weise, dass die Wahl zwischen *son/sa/ses* einerseits und *leur/leurs* andererseits vom Numerus (Sg. versus Pl.) des Possessors abhängt, während die spezifische Flexionsform durch Numerus- und im (possessumbezogenen) Sg. auch Genus-Kongruenz mit dem Possessum festgelegt wird. Vgl. dazu Tab. 1 und Tab. 2 (nach Fabricius-Hansen / Helland / Pitz 2017: 12; s. auch und GDE: 703–715).

Possessor	Possessum	Sg. Mask. N / ... Sg. Neut. N/A/...	Sg. Fem. N/A/...	Plural N/A/...
Sg. Mask./ Neut. (<i>der Hund/ das Kind</i>)		<i>sein</i> (<i>Kopf/Leben</i>)	<i>sein-e</i> (<i>Zunge</i>)	<i>sein-e</i> (<i>Beine</i>)
Sg. Fem. (<i>die Frau</i>)		<i>ihr</i> (<i>Kopf/Leben</i>)	<i>ihr-e</i> (<i>Zunge</i>)	<i>ihr-e</i> (<i>Beine</i>)
Pl. (<i>[Anna und Johan]</i>)		<i>ihr</i> (<i>Vater/Haus</i>)	<i>ihr-e</i> (<i>Mutter</i>)	<i>ihr-e</i> (<i>Kinder</i>)

Tab. 1: Adnominale Possessiva der 3. Person – Deutsch
(N: Nominativ, A: Akkusativ)

Possessor	Possessum	Sg. Mask.	Sg. Fem.	Plural
Sg. (<i>Anna/Jean</i>)		<i>so-n</i> ‚sein/ihr‘ (<i>chapeau</i>)	<i>s-a</i> ‚sein/ihr‘ (<i>voiture</i>)	<i>s-es</i> ‚seine/ihre‘ (<i>chapeaux/voitures</i>)
Pl. (<i>[Anna et Jean]</i>)		<i>leur</i> ‚ihr‘ (<i>chapeau</i>)	<i>leur</i> ‚ihr‘ (<i>voiture</i>)	<i>leur-s</i> ‚ihre‘ (<i>chapeaux /voitures</i>)

Tab. 2: Adnominale Possessiva der 3. Person – Französisch
(*chapeau* ‚Hut‘, *voiture* ‚Auto‘)

Im NOR kommen zwei Faktoren hinzu, die das Possessivsystem gegenüber dem deutschen und dem französischen erheblich verkomplizieren (s. Ramm / Fabricius-Hansen 2012 für einen detaillierteren Vergleich mit dem Deutschen):

Zum einen unterscheidet NOR sich von DEU und FRA im Hinblick auf Parameter 8 (GDE: 715–719): NOR besitzt ein eigenes **reflexives Possessivum** der 3. Person⁴ *sin* (mit den possessumbezogenen Flexionsformen *sin/si/sitt*; *sine*: Sg. Com./ Fem./ Neut.; Pl.),⁵ das unabhängig vom Possessor-Numerus oder -Genus unter den gleichen syntaktischen (strukturellen) Bedingungen verwendet werden muss wie das reflexive Personalpronomen *seg* ‚sich‘, d.h. grob gesagt, wenn der Antezedent (Possessor) als Subjekt dient in dem Satz, in dem das Pronomen (Possessivum) als Teil eines Komplements oder Supplements auftritt; vgl. (2).⁶ Alle anderen Possessiva sind irreflexiv: sie schließen das Satzsubjekt als Possessor (Antezedens) aus.

- (2) *Jon* / *Anna* / *barn-a*
 Johan / Anna / kind-PL.DEF
 elsk-er [*venn-ene* *si-ne*]
 lieb-PRÄS freund-PL.DEF POSS.REFL-PL
 ,Johan_i liebt sein_i-e / Anna_j liebt ihr_j-e / [Die Kinder]_k lieben ihr_k-e
 (eigenen) Freunde. ‘

Zum anderen ist das Bild der Possessor-Kategorien bei den **irreflexiven Possessiva** *hans*, *hennes*, *dens*, *dets* und *deres* (nicht flektierbare Genitivformen der Personalpronomina *han*, *hun*, *den*, *det* und *de*) differenzierter als bei den (reflexivitätsneutralen) Possessiva des DEU oder FRA (Parameter 6): *han(s)* und *hun/hennes* verlangen einen singularischen menschlichen, und zwar jeweils männlichen und weiblichen Antezedens (Possessor), während *den(s)* und *det(s)* vom grammatischen Genus (Commune vs. Neutrum) des singularischen nicht menschlichen Antezedens (Possessors) abhängt. Handelt es sich um einen pluralischen Possessor, steht nur *deres* zur Verfügung; vgl. (3)–(5).

⁴ Hingegen ist das reflexive Possessum etwa im Polnischen und Russischen auch mit einem Possessor der 1. oder 2. Person verträglich (GDE: Kap. B1.5.4.9; Fabricius-Hansen / Helland / Pitz 2017).

⁵ Com.: Genus commune, d.h. ‚Nicht-Neutrum‘.

⁶ De facto sind die strukturellen Vorkommensbedingungen für Reflexiva im NOR laxer und weisen außerdem starke dia-/soziolinguale Schwankungen auf; s. Fabricius-Hansen / Helland / Pitz (2017: Abschn. 3) und weitere Hinweise dort.

- | | | |
|-----|--|--|
| (3) | <i>Jon og vennene hans</i> | ‚Johan und seine Freunde ...‘ |
| | <i>Anna og vennene hennes</i> | ‚Anna und ihre Freunde ...‘ |
| (4) | <i>tispen og dens unger</i> | ‚die Hündin und ihre Jungen ...‘ |
| | <i>pinnsvinet og dets unger</i> | ‚der Igel und seine Jungen‘ |
| (5) | <i>foreldrene og vennene deres</i> | ‚die Eltern und ihre Freunde‘ |
| | <i>tispene / pinnsvina og ungene deres</i> | ‚die Hündinnen / Igel und ihre Jungen‘ |

Zusammenfassend ist festzustellen, dass die drei Possessivsysteme trotz Ähnlichkeiten bzgl. relevanter Possessor-Kategorien recht unterschiedlich organisiert sind:

- Im DEU sind der Numerus des Possessors und wenn Einzahl auch das grammatische Genus des Possessor(ausdruck)s für die Wahl des Possessivlexems entscheidend (*sein* vs. *ihr*).
- Im FRA bestimmt der Possessor-Numerus (Singular vs. Plural) allein, ob das *s*-Possessivum mit den possessumdeterminierten Formen *son, sa, ses* oder das Possessivum *leur* mit der possessumbezogenen Pluralform *leurs* zu verwenden ist; das Possessor-Genus spielt keine Rolle.
- Im NOR schließlich ist im ersten Schritt auf syntaktischer Grundlage zwischen dem reflexiven *s*-Possessivum *si-* (mit den possessumbezogenen Formen *sin, si, sitt, sine*) und irreflexiven Possessiva zu entscheiden. Possessor-Numerus und -Genus kommen erst bei letzteren zum Tragen. Dabei die (semantische) Kategorisierung ‚menschlich versus nicht menschlich‘ als relevante Possessor-Kategorie dem grammatischen Genus des Possessor(ausdruck)s vorgeschaltet – der einzigen neben Numerus relevanten Kategorie im deutschen System.

Die unterschiedliche Strukturierung der drei Possessivsysteme wird in Fabricius-Hansen / Helland / Pit (2017) anhand von Abbildungen (2–4) veranschaulicht, auf die hier verwiesen sei (s. Anhang: Abbildungen 1–3).

4. Possessive Stolpersteine im Fremdspracherwerb

Adnominale Possessiva korrekt zu verwenden und zu interpretieren erfordert schon in der Muttersprache einen erheblichen kognitiven Aufwand: Es gilt (a)

den Bezug auf den Possessor zu sichern, (b) die morphologische Kongruenz eines flektierbaren Possessivums mit dem Possessum(-Nomen) herzustellen (Produktion) bzw. zu identifizieren, sowie (c) die semantische Rolle des Possessivums im Verhältnis zum Possessum(-Referenten) zu kontrollieren bzw. zu induzieren (GDE: Kap. B1.5.4.2). Ich werde mich hier auf die mit der Aufgabe (a) verbundenen Herausforderungen konzentrieren.

Für alle drei aktuellen Sprachpaare – Norwegisch/Deutsch, Norwegisch/Französisch und Deutsch/Französisch – gilt offensichtlich, dass die adnominalen Possessivsysteme der 3. Person nicht isomorph sind. Die Erlernung des jeweils fremden Systems erfordert mithin unter anderem eine mehr oder weniger umfassende Umstrukturierung (Erweiterung und Reduktion mit eingeschlossen) der Hierarchie possessorbezogener Merkmale, die in der L1 die Wahl zwischen Possessivlexemen bestimmen. Dabei haben es Lerner mit NOR als L1 wegen der größeren Einfachheit des deutschen und des französischen Possessivsystems sicherlich grundsätzlich leichter als Lerner des Norwegischen. Die Aneignung dieser Systeme scheint jedoch norwegischen Lernern Probleme zu bereiten, die sich auf die oben besprochenen Unterschiede bezüglich Reflexivität (Varianzparameter 8) und/oder der Hierarchie relevanter Possessor-Kategorien (Varianzparameter 6) zurückführen lassen (vgl. Pitz et al. 2017; Helland 2017).

Einen besonderen Stolperstein bildet dabei die auf etymologischer Verwandtschaft beruhende phonologische Ähnlichkeit zwischen DEU *sein*, FRA *son* und NOR *sin*, oder allgemeiner: zwischen den in allen drei Sprachen vertretenen *s*-Possessiva. Die Ähnlichkeit suggeriert eine grammatisch-semantische Äquivalenz, die so nicht gegeben ist: *sin/si/sitt/sine* ist reflexiv und neutral mit Bezug auf Possessor-Numerus und -Genus, *sein* und *son/sa/ses* sind beide reflexivitätsneutral und possessorbezogen singularisch; aber nur *sein* reflektiert zudem das Genus (Maskulinum/Neutrum) des Possessors, während *son/sa/ses* in dieser Hinsicht neutral ist (s. Tab. 2). Die Possessiva in den Paaren <*sin*, *sein*>, <*sin*, *son*> und <*sein*, *son*> stellen m.a.W. aus der Perspektive des L2-Erwerbs⁷ ‚(halb)falsche Freunde‘ dar: sie ähneln sich im Äußern und sind unter bestimmten possessorbezogenen Bedingungen auch äquivalent – aber unter

⁷ Ich abstrahiere hier von der Unterscheidung zwischen L2 und L3 usw. (s. beispielsweise De Angelis (2007).

anderen eben nicht. Es ist deshalb zu erwarten, dass sie bei nicht allzu fortgeschrittenen L2-Lernern besonders oft zu Fehlleistungen führen in L2-Produktion und/oder -Interpretation, die für das jeweilige L1/L2-Paar spezifisch sind.

Die angedeuteten Erwartungen scheinen für die L1/L2-Paare, die NOR und DEU oder NOR und FRA involvieren (d.h. NOR-1/DEU2, DEU-1/NOR-2, NOR-1/FRA-2 und FRA-1/NO-2), durch erste empirische (Pilot-)Untersuchungen bestätigt zu werden (Bie-Lorentzen 2012; Pitz et al. 2017; Helland 2017). Nicht allzu fortgeschrittene norwegische DEU-Lerner tendieren beispielsweise beim Übersetzen dazu, unter reflexiven Bedingungen *sein* zu verwenden, wenn *ihr* korrekt wäre, wie in (6), und *sein* reflexiv zu deuten unter Bedingungen, die eine solche Interpretation ausschließen. Und deutschsprachige NOR-Lerner scheinen *sin* gern als reflexivitätsneutrale Entsprechung von *sein* aufzufassen.

(6) *Anna*_i liebt **sein*_i-e Freunde.

Mir sind keine einschlägigen auf deutsche und französische Possessiva bezogenen Untersuchungen bekannt, aber Studien zur Interpretation des deutschen Possessivums *sein* durch spanische DEU-Lerner (s. Lago et al. 2018 und weitere Hinweise dort) deuten darauf hin, dass die Neutralität des spanischen *s*-Possessivums im Hinblick auf Possessor-Genus, wie zu erwarten ist, gern auf die Interpretation des fremden *s*-Possessivums *sein* übertragen wird.

5. Schlusswort

Es ist das Ziel des im Abschnitt 1 erwähnten POSS-Projekts, Fragestellungen wie die oben besprochenen unter Einbeziehung auch anderer Sprachpaare – und weiterer Varianzparameter – systematisch weiter zu verfolgen und dabei nicht zuletzt präzise(re) Hypothesen und zuverlässige empirisch-experimentelle Methoden zu deren Überprüfung zu entwickeln. Letzten Endes geht es natürlich um die Rolle der Erstsprache oder allgemeiner: früher erlernter Sprachen beim Erwerb einer zusätzlichen Sprache, das heißt, es geht um anderem um sog. Transfer und Interferenz – ein hochaktuelles Thema in der Mehrsprachigkeits- und Fremdspracherwerbsforschung (s. beispielsweise Westergaard et

al. 2017 und weitere Hinweise dort). Ich hoffe, mit den obigen Betrachtungen gezeigt zu haben, dass die Possessiva der europäischen Sprachen als Prüfstein einschlägiger Theorien sehr geeignet sind.

6. Literatur

- Bie-Lorentzen, Sjur (2012): Possessiva als Lernproblem – Norwegisch–Deutsch/ Deutsch–Norwegisch. Masterarbeit. Universität Oslo.
- Dalmas, Martine / Vinckel-Roisin, Hélène (2012): Zur Auflösung der Synkretismen bei Possessivartikeln: eine deutsch-französische Untersuchung. In: Augustin, Hagen / Fabricius-Hansen, Cathrine (Hrsg.): Flexionsmorphologie des Deutschen aus kontrastiver Sicht. Tübingen: Groos (Deutsch im Kontrast 26), 248–278.
- De Angelis, Gessica (2007): Third or additional language Acquisition. Bristol: Multilingual Matters.
- Drewnowska-Vargáné, Ewa / Zifonun, Gisela (2011): Formensystem und textuelle Verwendung von Possessiva: Ein deutsch-, polnisch- und ungarischsprachiger Paralleltextvergleich. In: Deutsche Sprache 3/2011, 207–233.
- EuroGr@mm – ein Projekt zur typologisch und kontrastiv vergleichenden grammatischen Erforschung und Beschreibung des Deutschen auf europäischer Ebene: <http://www1.ids-mannheim.de/gra/abgeschlosseneprojekte/eurogramm> (gesehen am 02.05.2019).
- Fabricius-Hansen, Cathrine / Behrens, Bergljot / Pitz, Anneliese / Helland, Hans Petter (2017) (Hrsg.): Possessives in L2 and translation: basic principles and empirical findings. OSLa. Oslo Studies in Language 9(2). <http://www.journals.uio.no/osla>.
- Fabricius-Hansen, Cathrine / Helland, Hans Petter / Pitz, Anneliese (2017): An L2 perspective on Possessives: contrasts and their possible consequences. In: Osla. Oslo Studies in Language 9(2), 3–39. <http://www.journals.uio.no/osla>.
- GDE = Gunkel, Lutz / Murelli, Adriano / Schlotthauer, Susan / Wiese, Bernd / Zifonun, Gisela (2017): Grammatik des Deutschen im europäischen Vergleich. Das Nominal. Unter Mitarbeit von Christine Günther und Ursula Hoberg. Teilband 1: Funktionale Domänen, Wort und Wortklassen. Teil-

- band 2: Nominalflexion, Nominale Syntagmen. Berlin / New York: de Gruyter (Schriften des IDS 14.1–2).
- GDS = Zifonun, Gisela / Hoffmann, Ludger / Strecker, Bruno et al. (1997): Grammatik der deutschen Sprache. 3. Bde. Berlin / New York: de Gruyter (Schriften des IDS 7).
- Lago, Sol / Stutter, Anna Gacia / Felser, Claudia (2018): The role of native and non-native grammars in the comprehension of possessive pronouns. In: second language research, 1–31.
- Pitz, Anneliese / Bott, Oliver / Solstad, Torgrim / Hörnig, Robin / Behrens, Bergljot / Fabricius-Hansen, Cathrine (2017): An empirical L2 perspective on possessives: German/Norwegian. In: Oslo. Oslo Studies in Language 9(2), 41–74. <http://www.journals.uio.no/osla>.
- Ramm, Wiebke / Fabricius-Hansen, Cathrine (2012): Deutsche und norwegische Nominalflexion im Kontrast: Possessiva und nominale Pluralbildung. In: Augustin, Hagen / Fabricius-Hansen, Cathrine (Hrsg.): Flexionsmorphologie des Deutschen aus kontrastiver Sicht. Tübingen: Groos (Deutsch im Kontrast 26), 145–195.
- SPROSS (**S**pråk som **p**rodukt og **p**rosess/Language as Product and Process: <https://www.hf.uio.no/ilos/english/research/projects/language-as-product-and-process/index.html> (gesichtet am 02.05.2019).
- Westergaard, Marit / Mitrofanova, Natalia / Mykhaylyk, Roksolana / Rodina, Yulia (2017): Crosslinguistic influence in the acquisition of a third language: The Linguistic Proximity Model. In: International Journal of Bilingualism 21, 666–682.
- Zifonun, Gisela (2005): Grammatik des Deutschen im europäischen Vergleich: Das Pronomen. Teil III: Possessivpronomen. Mannheim: IDS (amades – Arbeitspapiere und Materialien zur deutschen Sprache 3/2005).

7. Anhang

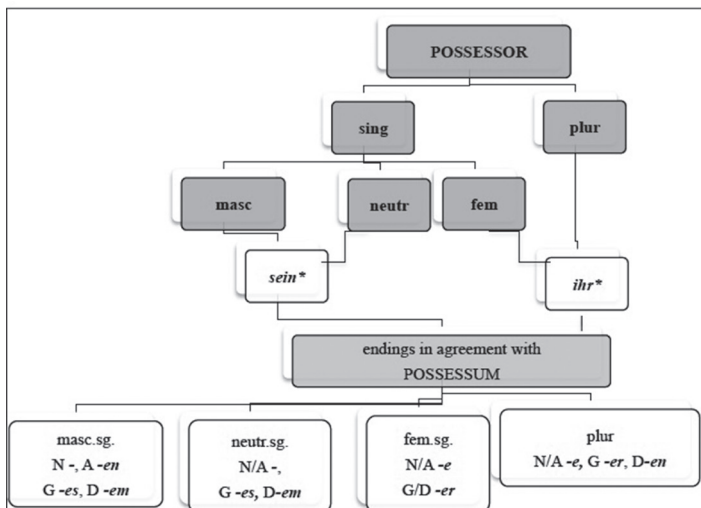


Abb. 1: Adnominale Possessiva der 3. Pers. – Deutsch
(≈ Fabricius-Hansen / Helland / Pitz 2017: Fig. 3)

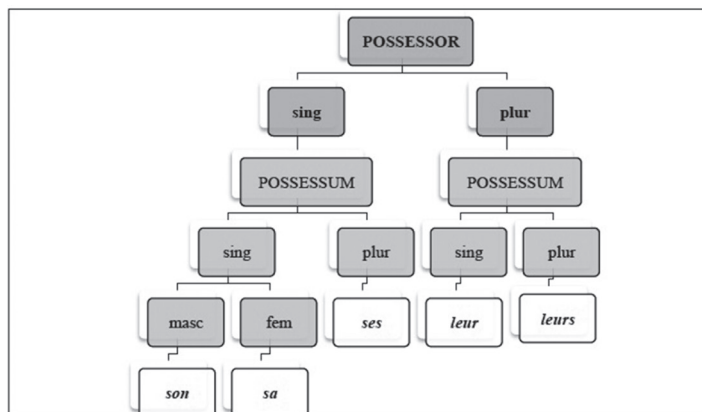


Abb. 2: Adnominale Possessiva der 3. Pers. – Französisch
(≈ Fabricius-Hansen / Helland / Pitz 2017: Fig. 2)

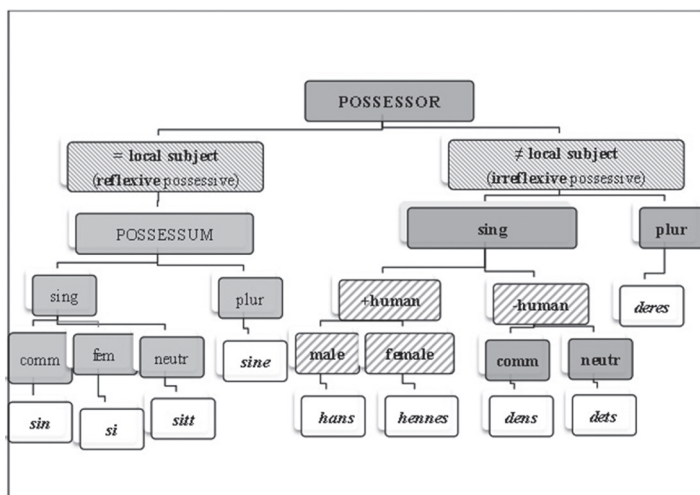


Abb. 3: Adnominale Possessiva der 3. Pers. – Norwegisch
(≈ Fabricius-Hansen / Helland / Pitz 2017: Fig. 4)

Das Infinitivsubjekt in Kausativkonstruktionen im Sprachvergleich

DOI: 10.14232/fest.bassola.5

ABSTRACT

Dass das logische Subjekt des Infinitivs bei Kausativkonstruktionen über den Akkusativ hinaus auch mit einer Präpositionalphrase ausgedrückt werden bzw. fehlen kann, ist hinlänglich bekannt. Da die Präpositionen, die in solchen Fällen auftreten, dieselben sind wie bei Agensausdrücken in Passivsätzen, werden Konstruktionen dieses Typs als „passivähnlich“ oder als „Kausativpassiv“ bezeichnet. Unklar ist jedoch, ob dieses Kausativpassiv als eine Art passivische Diathese zu kanonischen Kausativkonstruktionen betrachtet werden kann. Im vorliegenden Beitrag werden Ergebnisse einer Pilotanalyse beschrieben, in der semantische Eigenschaften von Infinitivsubjekten in kanonischen Kausativkonstruktionen und im Kausativpassiv in sprachvergleichender Perspektive untersucht wurden. Die Ergebnisse legen nahe, dass das Kausativpassiv unter den Vergleichssprachen lediglich im Italienischen eine mögliche Passivdiathese darstellt.

1. Einleitung

Kausation ist ein viel untersuchtes Phänomen in den Sprachen der Welt. Kausativkonstruktionen drücken, vereinfacht gesagt, Veranlassen (1) oder Zulassen (2) aus und werden im Deutschen in der Regel als AcI-Konstruktionen realisiert:

- (1) DT. Der Krimiautor lässt den Detektiv einen schweren Fall lösen.
- (2) DT. Die Eltern lassen ihren Sohn bei seinem Schulfreund übernachten.

Ein wichtiges Charakteristikum von AcI-Konstruktionen ist, dass sie neben einem Matrixverb (hier: *lassen*) und einem Infinitiv auch ein akkusativisches Glied enthalten, das gleichzeitig als das logische Subjekt des Infinitivs fungiert.

Dieses Infinitivsubjekt kann aber auch durch eine Präpositionalphrase ausgedrückt werden (3) oder gänzlich fehlen (4):

- (3) DT. Zurzeit lässt der Verwaltungsrat die Situation von externen Experten analysieren. (A09/JAN.00001 St. Galler Tagbl., 03.01.2009, S. 31)
- (4) DT. Sie wollen in vier Jahren 45 Millionen Bäume pflanzen lassen [...]. (B08/JAN.00883 Berliner Ztg., 04.01.2008 [S. 8])

Solche Konstruktionen (in erster Linie die mit einem präpositionalen Infinitivsubjekt) werden in der Literatur häufig als „passivähnlich“ (Zifonun et al. 1997: 1415), „semipassiv“ (Hyvärinen 1989: 167) oder als „Kausativpassiv“ (Gunkel 2003: 61) bezeichnet, die weiteren Eigenschaften dieser Konstruktionen sind aber weitgehend unerforscht.

Diese Formvarianz bei den Infinitivsubjekten ist kein Alleinstellungsmerkmal des Deutschen, da sich Vergleichbares auch bei Kausativverben des Italienischen und bei permissiven Verben des Ungarischen beobachten lässt.

Beim vorliegenden Beitrag handelt es sich um einen Versuch, mehr über das sog. Kausativpassiv zu erfahren, indem die semantischen Eigenschaften von Infinitivsubjekten erfasst werden. Dabei werden die kanonischen Kausativkonstruktionen (im Weiteren KK; mit einem akkusativischen Infinitivsubjekt) und das Kausativpassiv (im Weiteren KP; mit einem präpositional ausgedrückten Infinitivsubjekt) separat behandelt, damit die eventuellen Unterschiede zwischen den beiden Konstruktionstypen aufgedeckt werden.

Als Datengrundlage für die Pilotanalyse dienen Belege aus elektronisch verfügbaren Korpora der Vergleichssprachen (DeReKo, COLFIS, PAISÀ, MNSZ).

Im Folgenden werden zuerst die Realisierungsmöglichkeiten von Infinitivsubjekten in Kausativ- und Permissivkonstruktionen in den Vergleichssprachen Deutsch, Italienisch und Ungarisch kurz skizziert. In Abschn. 3 werden dann die Ergebnisse einer Pilotanalyse dargestellt, in der semantische Eigenschaften von Infinitivsubjekten in kanonischen KK und im KP untersucht wurden. Zum Schluss werden die Ergebnisse zusammengefasst und weitere Forschungsfragen formuliert.

2. Form des Infinitivsubjekts

Kausativ- und Permissivkonstruktionen werden in unseren Vergleichssprachen in der Regel als AcI-Konstruktionen realisiert¹ (vgl. Molnár 2018: 87ff.), so erscheint das Infinitivsubjekt typischerweise als eine NP im Akkusativ:

- (5) DT. Die Marine lässt 820 Wehrpflichtige erst im Februar antreten.
(DPA09/JAN.00634 dpa, 02.01.2009)

Das Infinitivsubjekt kann aber auch gänzlich fehlen (6), in solchen Fällen ist der Referent des Infinitivsubjekts unbekannt oder unwichtig (vergleichbar etwa mit der Bedeutung von *man*):

- (6) DT. Spanien ließ daraufhin die Grenzbefestigungen ausbauen und die Zäune auf bis zu sechs Meter erhöhen. (DPA09/JAN.00236 dpa, 01.01.2009)

Des Weiteren kann das Infinitivsubjekt auch durch eine Präpositional- oder Postpositionalphrase ausgedrückt werden:

- (7) DT. Schibli und Kunz kritisieren, dass der Vorstand die Parole nicht von der Delegiertenversammlung des Bauernverbandes absegnen liess. (A09/JAN.02005 St. Galler Tagbl., 10.01.2009, S. 5)
- (8) IT. Si fece ritrarre da Tiziano [...]. (PAISÀ)
sich mach.REM.3SG² porträtieren PRÄP Tizian
,Er ließ sich von Tizian porträtieren.'⁴
- (9) UNG. nem hagyja magát az ellenség által irányítani.
NEG lass.3SG sich DEF.ART Feind POSTP lenken
,Er lässt sich nicht vom Feind lenken.'⁴

¹ Im Ungarischen bezieht sich diese Behauptung nur auf die Permissivkonstruktionen, da Kausation morphologisch ausgedrückt wird.

² In den Glossen werden folgende Abkürzungen verwendet: IMP: imperfetto, REM: passato remoto, PST: Vergangenheit, FUT: Futur, DEF.ART: definiter Artikel, PRÄP: Präposition, PRÄP.DEF: Präposition mit dem definiten Artikel, POSTP: Postposition, NEG: Negation, SG: Singular, PL: Plural, 3: 3. Person.

Zu beachten ist hierbei, dass in solchen Fällen das Infinitivsubjekt formal identisch ist mit den Agensausdrücken in Passivkonstruktionen (selbst im Ungarischen, wo das morphologische Passiv nicht mehr verwendet wird). Das Verb (bzw. der Infinitiv) selbst zeigt jedoch keine Passivmorphologie (vgl. auch Molnár 2018: 110ff.; Serianni 1991: 550f.; Zifonun et al. 1997: 1415).

3. Analyse

Im Folgenden werden semantische Eigenschaften von Infinitivsubjekten in kanonischen KK sowie im KP in den drei Vergleichssprachen untersucht. Die Pilotanalyse soll einerseits zeigen, ob die Konstruktionstypen bzw. die Vergleichssprachen Unterschiede in dieser Hinsicht aufweisen. Andererseits sollen weitere Richtungen in der Beschreibung des KP aufgedeckt werden.

In die vorliegende Pilotanalyse wurden für jedes Matrixverb jeweils 200 nach dem Zufallsprinzip ausgewählte Belege mit kanonischen KK und mit dem KP aufgenommen. Die untersuchten Matrixverben sind *lassen*, *fare* (‘machen’), *lasciare* (‘lassen’) und *hagy* (‘lassen’, ‘zulassen’). Von diesen Verben können *lassen* und *fare* sowohl eine kausative als auch eine permissive Lesart haben, die beiden anderen Verben verfügen nur über eine permissive Lesart.

In den Vergleichssprachen ist das Subjekt in der Regel auch das Agens (10), es sind aber auch Subjekte möglich, die eine andere thematische Rolle, wie z.B. Patiens (11) oder Experiencer (12) haben:

- (10) DT. Petra kocht die Suppe.
- (11) DT. Die Suppe kocht.
- (12) DT. Petra sieht Hans.

Problematisch ist jedoch, dass die semantischen Rollen keine distinkten Kategorien sind (vgl. z. B. Dowty 1991: 571), so ist die Zuweisung von semantischen Rollen nicht immer eindeutig.³

³ Die Literatur zu semantischen Rollen ist abundant. Besonders viel diskutiert wurden die beiden wichtigsten Rollen „Agens“ und „Patiens“ (vgl. z.B. Dowty 1991; Foley / Van Valin 1984). Hier kann eine Auseinandersetzung mit der Literatur nicht angestrebt werden. Für die vorliegende Arbeit war nur wichtig, semantische Merkmale von Infinitivsubjekten zu identifizieren, mit denen im Laufe der Pilotanalyse gearbeitet werden konnte.

Für die vorliegende Untersuchung hat die semantische Rolle des Agens eine besondere Relevanz. Das Agens ist typischerweise eine Person, die absichtlich handelt und das durch das Prädikat beschriebene Geschehen verursacht und kontrolliert. Eine weitere wichtige Eigenschaft des Agens ist die Volitionalität, d. h. dass es freiwillig handelt (vgl. Duden 2009: 390; Primus 2012: 16f.). In Kausativkonstruktionen wird die Frage nach dem Agens dadurch verkompliziert, dass es einen Kausator/Verursacher gibt, der jemanden zu einer Handlung veranlasst. Der Kausatorausdruck fungiert als das grammatische Subjekt des Satzes, der Referent ist aber nicht identisch mit der Person, welche die Handlung ausführt:

- | | | | | |
|----------|--------------|-------|---------------------|-----------------------|
| (13) DT. | Der Lehrer | lässt | den Schüler | das Gedicht vorlesen. |
| | gramm. Subj. | | logisches Subj. | |
| | | | von <i>vorlesen</i> | |
| | Kausator | | Agens | |

Somit ist das Agens (als handelnde Person) nicht identisch mit dem grammatischen Subjekt des Satzes. Gleichzeitig büßt es eine wichtige Funktion ein: Von Volitionalität kann in diesen Fällen kaum gesprochen werden.

3.1 Kanonische Kausativkonstruktionen

Bei den kanonischen KK bin ich von der Annahme ausgegangen, dass als Infinitivsubjekte in erster Linie Ausdrücke fungieren, die stark agentivisch sind, d.h. Phrasen, die Personen bezeichnen, die die von ihnen durchgeführte Handlung kontrollieren. Die Hypothese konnte jedoch nicht bestätigt werden, wie das die Daten zeigen (vgl. Tab. 1):

	lassen K ⁴	lassen P	fare K	fare P	lasciare	hagy
Agens	26	18	53	6	54	47
Vorgangsträger	87	21	76	4	83	77
Zustandsträger	16	11	28	-	9	42
Thema/Patiens	1	1	15	2	8	32

⁴ K und P kennzeichnen jeweils die kausative bzw. die permissive Lesart.

Handlungsträger	8	9	9	2	2	2
Besitzer	–	–	3	–	–	–
unklar	5	2	6	–	–	–
insgesamt	143	62	190	14	157	200

Tab. 1: Infinitivsubjekte bei kanonischen Kausativkonstruktionen

Bei jedem Matrixverb überwiegen Belege, in denen ich das Infinitivsubjekt als Vorgangsträger klassifiziert habe. Diese Ausdrücke bezeichnen typischerweise etwas Unbelebtes, an dem sich ein Vorgang vollzieht:

- (14) DT. Das Treibhausgas lässt die Meere auch versauern. (B08/JAN.00092 Berliner Ztg., 02.01.2008 [S. 12])

Marginal kommen hier auch Ausdrücke vor, die das semantische Merkmal [+belebt] aufweisen. Das können sowohl Bezeichnungen von Personen (15) als auch Bezeichnungen von Nicht-Personen (16) sein:

- (15) DT. [...] sagte der Trainer, der sein Star-Ensemble [...] bei der Konditionsarbeit schwitzen lässt. (DPA09/JAN.01207 dpa, 04.01.2009)
- (16) DT. Bisher ging man davon aus, dass ein langer Herbst die Pflanzen länger wachsen und CO₂ aufnehmen lässt. (B08/JAN.00578 Berliner Ztg., 03.01.2008 [S. 15])

Agensphrasen mit den Merkmalen [+belebt] [+Handlungskontrolle] stehen – entgegen der Ausgangshypothese – erst an zweiter Stelle:

- (17) DT. [...] in der EU wäre es unmöglich, das Volk über etwas so Heikles abstimmen zu lassen. (A09/JAN.00322 St. Galler Tagbl., 05.01.2009, S. 23)

Am dritthäufigsten sind in jeder Vergleichssprache Infinitivsubjekte, die den Zustandsträger/Experienter bezeichnen, die als solche typischerweise Personen (oder zumindest Lebewesen) sind:

- (18) DT. [...] der Wind vom nahen See ließ die Zuschauer frieren. (DPA09/JAN.00474 dpa, 02.01.2009)

In jeder Vergleichssprache gab es jedoch auch Belege mit unbelebtem Zustands-träger:

- (19) DT. Dort hatte mein Bekannter sein Auto am Samstagabend im Schneetreiben sicherheitshalber stehen lassen. (BRZ09/JAN.01538 Braunsch. Z., 06.01.2009)

Im Deutschen und im Italienischen waren solche Belege nur vereinzelt anzutreffen, demgegenüber haben sie im Ungarischen mehr als die Hälfte der Belege ausgemacht.

Des Weiteren gab es im Untersuchungskorpus Belege, bei denen ich das Infinitivsubjekt als Thema/Patiens klassifiziert habe:

- (20) DT. Zwei englische Rettungssanitäter haben einen Mann nach Medienberichten absichtlich sterben lassen [...]. (DPA09/JAN.00082 dpa, 01.01.2009)

Hierbei zeigen die Vergleichssprachen erhebliche Unterschiede: Während im Italienischen und im Ungarischen solche Belege vergleichsweise häufig anzutreffen sind, scheinen sie im Deutschen einen Randbereich auszumachen.

Ferner gab es Belege, in denen das Infinitivsubjekt den Handlungsträger bezeichnet:

- (21) DT. Jan-Axel Alavaara ließ die Scheibe an den Außenpfosten klatschen [...]. (BRZ09/JAN.01390 Braunsch. Z., 05.01.2009)

Die meisten Belege mit diesem semantischen Merkmal gab es im deutschen Korpus und bei kausativ verwendetem *fare*. Bei *lasciare* und bei *hagy* waren solche Belege nur vereinzelt anzutreffen.

Schließlich gab es im Italienischen, beim Matrixverb *fare*, drei Belege, bei denen ich das Infinitivsubjekt als Besitzer klassifiziert habe:

- (22) IT. Le avevo chiesto di farmi
 ihr hab.IMP.3SG gebeten PRÄP machen.mir
 avere I' indirizzo [...] (COLFIS)
 haben DEF.ART Adresse
 „Ich habe sie gebeten, mir die Adresse zu geben.“

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Infinitivsubjekte in kanonischen KK typischerweise das semantische Merkmal Agens bzw. Vorgangsträger aufweisen. Infinitivsubjekte mit den Merkmalen Zustandsträger/Experiencer, Thema/Patiens sowie Handlungsträger kommen insgesamt seltener vor. Die Vergleichssprachen weisen lediglich bei den Proportionen von Thema/Patiens und Handlungsträger Unterschiede auf, die auch durch den relativ geringen Umfang der Untersuchungskorpora erklärt werden können.

3.2 Kausativpassiv

Wenn das KP als eine Art Diathese zu den kanonischen KK aufgefasst werden soll, dann sollten die Infinitivsubjekte in Konstruktionen mit dem KP über ähnliche semantische Eigenschaften verfügen wie die in kanonischen KK. Die Ergebnisse der Pilotanalyse zeigen, dass das nicht der Fall ist. Außerdem weist das KP auch andere Eigenschaften auf, die sich von den kanonischen KK unterscheiden: Bei den Matrixverben, die sowohl eine kausative als auch eine permissive Lesart erlauben (*lassen* bzw. *fare*), ist beim KP die permissive Lesart häufiger als in KK (vgl. Molnár 2018: 89, Molnár i. Dr.).

Darüber hinaus scheint in den Vergleichssprachen die Reflexivierung das KP zu erzwingen, da sonst die Referenzidentität zwischen Satzsubjekt und Reflexivum nicht hergestellt werden kann:

(23a) DT. Hans_i lässt sich_i von Fritz überreden. (Zifonun et al. 1997: 1420)

(23b) DT. Hans_i lässt Fritz_j sich_j/ihn_{i,k} überreden. (Zifonun et al. 1997: 1420)

Belege für KP ohne Reflexivierung sind im Untersuchungskorpus mit Ausnahme von *lassen* K und *fare* K vergleichsweise selten (vgl. Tab. 2):

	lassen K	lassen P	fare K	fare P	lasciare	hagy
Reflexivierung	50	108	84	47	193	161
gesamt	91	110	152	48	200	179

Tab. 2: Reflexivierung (vgl. Molnár i. Dr.)

Somit kann angenommen werden, dass sowohl die Permissivität als auch die Reflexivierung die Semantik der Infinitivsubjekte beeinflussen kann.

Die Ergebnisse der Korpusanalyse zeigen ein differenziertes Bild (vgl. Tab. 3):

	lassen K	lassen P	fare K	fare P	lasciare	hagy
Agens	79	48	138	26	59	81
Handlungsträger	1	2	–	1	9	2
Verursacher	–	46	1	17	73	44
Vorgangsträger	–	–	1	–	4	11
Zustandsträger	–	–	–	–	–	1
Besitz	–	–	–	–	1	–
Vermittler	6	–	–	–	–	–
Instrument	3	10	4	–	–	19
Ort	2	–	–	–	–	–
Gefühl	–	–	–	4	16	–
lexikalisiert	–	3	–	–	–	–
unklar	–	5	8	–	38	19
insgesamt	91	110	152	48	200	179

Tab. 3: Infinitivsubjekte bei Kausativpassiv

Bei der kausativen Lesart der Konstruktionen mit *lassen* und *fare* überwiegen Infinitivsubjekte, die ich als Agens klassifiziert habe, d.h., Infinitivsubjekte, die belebt (oder metonymisch interpretiert) sind und auch Handlungskontrolle aufweisen:

- (24) DT. Zurzeit lässt der Verwaltungsrat die Situation von externen Experten analysieren. (A09/JAN.00001 St. Galler Tagbl., 03.01.2009, S. 31)

Das ist auch die Gruppe, die die meisten Belege ohne Reflexivierung aufweist, obwohl Reflexivierung auch hier möglich ist:

- (25) DT. Ausgerechnet ein Mann aus dem arabischen Emirat Katar lässt sich von ihr die Route ansagen. (BRZ09/JAN.00509 Braunsch. Z., 03.01.2009)

Bei den Belegen mit permissiver Lesart bzw. mit permissiven Verben sind Infinitivsubjekte mit diesem semantischen Merkmal – mit Ausnahme von *hagy* – wesentlich seltener, wobei die meisten Belege Reflexivität aufweisen:

- (26) DT. Ich bin es leid, mich von Ideologen bevormunden zu lassen. (S94/H02.00127 Spiegel, 10.01.1994 [S. 13])

Bei der permissiven Lesart sind Belege sehr häufig, in denen das Infinitivsubjekt als Verursacher klassifiziert werden kann:

- (27) DT. Auch von den Minusgraden lassen sich die Feiernden die Partylaune nicht verderben. (DPA09/JAN.00007 dpa, 01.01.2009)

Solche Infinitivsubjekte kennzeichnen etwas Unbelebtes und kommen fast ausschließlich in Belegen mit Reflexivierung vor.

Alle anderen Gruppen sind vergleichsweise schwach vertreten. Dabei ist auffallend, dass Infinitivsubjekte, die ich als Vorgangsträger klassifiziert habe und die bei kanonischen KK häufig vorkommen (vgl. Tab. 1), beim KP einen Randbereich bilden: Die meisten Belege gab es im Ungarischen (28), das deutsche Untersuchungskorpus enthält keine solchen Belege:

- (28) UNG. [...] valaki hagyta magát megszólítani
 jemand lass.PST.3SG sich ansprechen
 a Biblia által [...] (MNSZ)
 DEF.ART Bibel POSTP
 ‚Jemand ließ sich von der Bibel ansprechen.‘

In jeder Vergleichssprache gab es Belege mit dem semantischen Merkmal „Instrument“:

- (29) DT. Um dem Instrument unbeschadet die Geheimnisse seiner Bauweise zu entlocken, ließen sie es kurzerhand von einem Computertomographen durchleuchten. (DPA09/APR.05559 dpa, 10.04.2009)

Belege, die ich als „Gefühl“ klassifiziert habe, gab es nur im Italienischen (und nur mit permissiver Lesart und mit Reflexivierung):

- (30) IT. Freedom Nadd si lasciò pervadere
 Freedom Nadd sich lass.REM.3SG durchdringen
 dalla rabbia [...] (PAISÀ)
 PRÄP.DEF Wut
 ‚Freedom Nadd wurde wütend‘ (wörtlich: ließ sich von Wut durchdringen)

Belege mit dem Merkmal „Vermittler“ gab es hingegen nur beim kausativen *lassen*:

- (31) DT. Den Gläubigen, [...], ließ der Bischof seine Entscheidung durch die jeweiligen Priester in den Gottesdiensten am vergangenen Wochenende mitteilen. (T09/SEP.04221 taz, 30.09.2009, S. 23)

Schließlich muss angemerkt werden, dass es hier (vor allem bei *lasciare* und *hagy*) relativ viele Belege gab, bei denen ich die semantischen Merkmale der Infinitivsubjekte nicht eindeutig bestimmen konnte.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die Infinitivsubjekte beim KP typischerweise die semantische Rolle „Agens“ bzw. „Verursacher“ haben, andere semantische Rollen sind vergleichsweise schwach vertreten. Unterschiede lassen sich weniger zwischen den einzelnen Vergleichssprachen, sondern eher zwischen der kausativen und der permissiven Lesart feststellen.

3.3 Fazit und Konsequenzen

Anhand der Pilotanalyse kann Folgendes festgestellt werden: Die Infinitivsubjekte in kanonischen KK sowie im KP zeigen divergierende semantische Eigenschaften. Die semantische Gruppe „Vorgangsträger“, die bei den kanonischen KK die zahlenmäßig größte Gruppe ausmacht, scheint im KP lediglich ein Randbereich zu sein. Demgegenüber ist die semantische Gruppe „Verursacher“, die im Kausativpassiv – insbesondere in permissiven Konstruktionen – relativ

häufig ist, bei den kanonischen Kausativkonstruktionen nicht vertreten. Lediglich die semantische Rolle „Agens“ ist in beiden Typen mit vergleichsweise großer Vorkommenshäufigkeit vertreten. Somit ist das die einzige Gruppe, für die die Hypothese, Kausativpassiv sei eine Art Diathese zu kanonischen Kausativkonstruktionen, getestet werden kann. Auch hier müssen die Belege, die Reflexivität aufweisen, ausgeklammert werden, da Reflexivierung das Kausativpassiv erzwingt (s. oben). Zahlenmäßige Ergebnisse zur Reflexivierung sind aus Tab. 4 ersichtlich.

	lassen K	lassen P	fare K	fare P	lasciare	hagy
Reflexivierung	46	47	78	25	52	73
keine Refl.	33	1	60	1	7	8

Tab. 4: Agens bei Kausativpassiv – Reflexivierung

In einem weiteren Schritt wurde untersucht, ob in den Belegen ohne Reflexivierung ein anderer Konstruktionstyp (wie die kanonische KK) möglich gewesen wäre. Die Ergebnisse werden in Tab. 5 zusammengefasst:

	lassen K	lassen P	fare K	fare P	lasciare	hagy
Alternative möglich	17	1	71	1	3	4
Alternative nicht möglich	16	1	19	–	4	4

Tab. 5: Belege ohne Reflexivierung

Schließlich wurden die Belege untersucht, in denen auch ein anderer Konstruktionstyp (die kanonische KK) möglich gewesen wäre. Es wurde versucht, zu ermitteln, welche Gründe für die Wahl des KP sprechen.

Hierbei scheinen die Vergleichssprachen erhebliche Unterschiede aufzuweisen: Im Deutschen unterscheiden sich die Varianten mit kanonischen KK und die mit KP in ihrem Mitteilungswert:

- (32a) DT. Zurzeit lässt der Verwaltungsrat die Situation von externen Experten analysieren. (A09/JAN.00001 St. Galler Tagbl., 03.01.2009, S. 31)
- (32b) DT. Zurzeit lässt der Verwaltungsrat externe Experten die Situation analysieren.

Bei den kanonischen KK ist nur die Reihenfolge Infinitivsubjekt – Akkusativobjekt des Infinitivs grammatisch (da es keinen morphologischen Unterschied zwischen den beiden Satzgliedern gibt). Beim KP scheint die Reihenfolge Akkusativobjekt des Infinitivs – Infinitivsubjekt die vorherrschende zu sein. Da im Deutschen die Satzglieder nach ihrem steigenden Mitteilungswert angeordnet werden, bewirkt diese Stellung eine Art Hervorhebung des Infinitivsubjekts.

Das Italienische zeigt ein anderes Bild: In dieser Sprache kann in KK das Infinitivsubjekt nicht als direktes Objekt erscheinen, wenn der Infinitiv schon ein ausgedrücktes direktes Objekt hat. In diesen Fällen erscheint das Infinitivsubjekt in der Regel als indirektes Objekt (mit der Präposition *a*):

- (33) IT. Il professor Mariano Aleandri farà bere
 DEF.ART Professor Mariano Aleandri mach.FUT.3SG trinken
 il latte a sua figlia? (COLFIS)
 DEF.ART Milch PRÄP seine Tochter
 ‚Wird der Professor Mariano Aleandri seine Tochter Milch trinken lassen?‘

Die typische Reihenfolge der Elemente ist in solchen Fällen: Objekt des Infinitivs – logisches Subjekt des Infinitivs (vgl. auch Skytte 1983: 61). Für die Fälle mit KP ist dieselbe Reihenfolge charakteristisch:⁵

- (34) IT. Poi si sono fatti consegnare i soldi
 dann sich sein.3PL gemacht überreichen DEF.ART Geld.PL
 dal titolare Leonida Bruni [...] (COLFIS)
 PRÄP.DEF Besitzer Leonida Bruni
 ‚Dann haben sie sich vom Besitzer Leonida Bruni das Geld überreichen lassen.‘

Aus diesem Grund kann die Wahl des KP weder mit Satzgliedstellungseigenschaften noch mit der Hervorhebung des Infinitivsubjekts erklärt werden. Den beiden Konstruktionsweisen werden in der Literatur verschiedene Bedeutungs-

⁵ Diese Wortstellungseigenschaften beziehen sich auf die Fälle, in denen das direkte Objekt des Infinitivs durch eine NP ausgedrückt wird. Pronominale Objekte werden an das Matrixverb klitisiert.

nuancen zugesprochen (vgl. Serianni 1991: 551), ohne dass der Unterschied erklärt würde. Skytte (1983: 57ff.) behauptet, der Infinitiv habe in den Fällen mit KP eine passivische Bedeutung. Somit könnte der Bedeutungsunterschied etwa wie folgt umschrieben werden:

- (35a) IT. Lo fece registrare dal notaio, [...] (COLFIS)
 das mach.REM.3SG aufzeichnen PRÄP.DEF Notar
 ‚Er ließ das vom Notar aufzeichnen‘ (d.h., er hat veranlasst, dass das vom Notar aufgezeichnet wird).
- (35b) IT. Lo fece registrare al notaio
 das mach.REM.3SG aufzeichnen PRÄP.DEF Notar
 ‚Er ließ den Notar das aufzeichnen‘ (d.h., er hat den Notar veranlasst, dass er das aufzeichnet).

Der Bedeutungsunterschied ist ziemlich subtil und lässt sich schwer erfassen, er wird aber von Muttersprachlern durchaus wahrgenommen, wie mir das von einer Informantin bestätigt wurde.

Für das Ungarische scheint das KP die Reihenfolge Akkusativobjekt des Infinitivs – Infinitivsubjekt zu ermöglichen, was mit akkusativischem oder dativischem Infinitivsubjekt nicht möglich ist. Somit verändert sich auch die Informationsstruktur des Satzes.

4. Zusammenfassung und Ausblick

Die Pilotanalyse hat gezeigt, dass das Kausativpassiv unter den Vergleichssprachen nur im Italienischen als eine mögliche Diathese zu kanonischen Kausativkonstruktionen aufgefasst werden kann. Diese Funktion ist aber auch im Italienischen eingeschränkt, da das Kausativpassiv in mehreren Fällen (wie z. B. bei Reflexivierung) den einzig möglichen Konstruktionstyp darstellt.

Im Deutschen und im Ungarischen scheint in den Fällen, in denen auch eine alternative Konstruktion möglich ist, das Kausativpassiv eher zur informationsstrukturellen Gliederung der Sätze beizutragen.

Um mehr über das Funktionieren des Kausativpassivs erfahren zu können, sind weitere Korpusanalysen notwendig, wobei Belege ohne Reflexivierung erfasst werden sollten.

5. Literatur

5.1 Korpora

COLFIS: <http://www.ge.ilc.cnr.it/corpus.php>; (gesichtet am 15.02.2019).

http://ge.ilc.cnr.it/corpus_lem.php (gesichtet am 15.02.2019).

DeReKo: <https://cosmas2.ids-mannheim.de/cosmas2-web> (gesichtet am 15.02.2019).

MNSZ: <http://corpus.nytud.hu/mnsz> (gesichtet am 15.02.2019).

PAISÄ: <http://www.corpusitaliano.it> (gesichtet am 15.02.2019).

5.2 Sekundärliteratur

Dowty, David (1991): Thematic Proto-Roles and Argument Selection. In: *Language* 67/3, 547–619.

Duden (2009): Duden. Die Grammatik. 8. Aufl. Mannheim u.a.: Dudenverlag.

Gunkel, Lutz (2003): Infinitheit, Passiv und Kausativkonstruktionen im Deutschen. Tübingen: Stauffenburg (Studien zur deutschen Grammatik 67).

Foley, William / van Valin, Robert Jr. (1984): *Functional Syntax and Universal Grammar*. Cambridge: Cambridge University Press (Cambridge Studies in Linguistics 38).

Hyvärinen, Irma (1989): Zu finnischen und deutschen verbabhängigen Infinitiven. Eine valenztheoretische kontrastive Analyse. Frankfurt a. M.: Lang.

Molnár, Krisztina (2018): Infinitivkonstruktionen als Objekte im Sprachvergleich. Berlin u.a.: Lang (Szegediner Schriften zur germanistischen Linguistik 8).

Molnár, Krisztina (i. Dr.): Kausativkonstruktionen und Kausativpassiv im Deutschen und im Sprachvergleich.

Primus, Beatrice (2012): *Semantische Rollen*. Heidelberg: Winter (KEGLI 12).

Serianni, Luca (1991): *Grammatica italiana. Italiano comune e lingua letteraria*. Torino: UTET.

Skytte, Gunver (1983): *La sintassi dell'infinito in italiano moderno*. Vol. I–II. Kopenhagen: Munksgaard.

Zifonun, Gisela / Hoffmann, Ludger / Strecker, Bruno (1997): *Grammatik der deutschen Sprache*. Berlin / New York: de Gruyter (Schriften des IDS 7).

Rektionsplural und die anderen Plurale im deutsch-ungarischen Vergleich

DOI: 10.14232/fest.bassola.6

ABSTRACT

In diesem Artikel geht es um die Strukturierung der nominalen Plurallandschaft des Deutschen und des Ungarischen, wobei unter Plurallandschaft die Gesamtheit der funktional und / oder formal unterschiedlichen Pluraltypen in beiden Sprachen verstanden wird. Zur Strukturierung von diesen führe ich fünf sprachtypologisch definierte Parameter ein, mit deren Hilfe die Pluraltypen in zentrale und periphere eingeteilt werden können. Es wird gezeigt, dass das Deutsche zwei zentrale Plurale hat, den Flexionsplural und den Rektionsplural, das Ungarische aber nur einen, den Flexionsplural.

1. Einleitung

Im Mittelpunkt des folgenden Beitrags steht die pluralische Konstruktion **Rektionsplural** im Deutschen und ihre Entsprechung im Ungarischen. Zu den häufigsten Vertretern dieses Pluraltyps gehören im Deutschen Numeralkonstruktionen, die in ein **Numerale**, ein **Nomen** und ein **Pluralflexiv** zerlegt werden können. Die Zuordnung dieser Formen zum Typ Rektionsplural weist auf eine Rektionsrelation hin, infolge deren die Pluralflexion am Nomen ausgelöst wird wie in *zwei Kind-er* oder *viele Plural-e*. Es wird gezeigt, wo sich der Rektionsplural in der Plurallandschaft des Deutschen befindet und warum er als zentraler Pluraltyp bezeichnet wird.

Durch die Analyse der ungarischen Entsprechung dieser Numeralkonstruktionen zeigt sich, dass die Plurallandschaft des Ungarischen anders strukturiert ist. Es gibt im Ungarischen die Kategorie Rektionsplural nicht: *két gyerek*. Und auf den Titel dieses Beitrags verweisend kommt man des Weiteren zur Einsicht, dass es im Ungarischen nicht einmal die pluralische Wortform *Plurale* (**többes számok*) gibt.

2. Nomen und Zählbarkeit

Folgende Generalisierungen über das nominale Numerussystem des Deutschen und des Ungarischen sind für die nachfolgenden Erörterungen von Bedeutung.

Die Nomina beider Sprachen sind in unterschiedlichem Maße im Numerussystem involviert, d. h. nicht alle Nomina verfügen gleichermaßen über Singular- und Pluralformen. Dieser Differenzierung liegen in beiden Sprachen **Zählbarkeitspräferenzen** der Nomina zugrunde.

In den Zählbarkeitstest unterscheiden sich aber Deutsch und Ungarisch ein wenig. Während im Deutschen ein **zählbares** Nomen bestimmt wird durch (i) die Möglichkeit der Pluralflexion, (ii) die Unmöglichkeit, eine bloße NP im Singular zu bilden, und (iii) die Möglichkeit, ein Numerales direkt auf das Nomen anzuwenden, bedient sich das Ungarische nur der Kriterien (i) und (iii).

Durch diese Tests ergeben sich zwei Klassen der zählbaren Nomina sowohl im Deutschen als auch im Ungarischen: Individuativa (*Zug / vonat*) und Kollektivnomina (*Familie / család*).

Zählbarkeit ist eine lexikalische Eigenschaft der Nomina: Zählbare Nomina haben in ihrer semantischen Repräsentation eine quantitative Variable, die für eine natürliche Einheit (NE) steht. Diese muss auf der NP-Ebene identifiziert werden. Folglich brauchen zählbare Nomina eine kardinale Spezifikation, die in beiden Sprachen durch die **Pluralflexion** (morphologisches Mittel) oder sogenannte **Numeruswörter** (syntaktisches Mittel) ausgedrückt wird.

3. Pluralflexion und Numeruswörter

Durch die Numerusflexion, genauer: die Pluralflexion, wird der nominale Numerus am Nomen selbst markiert. Den anderen Typ der NP-internen Numerusmarker bilden die Numeruswörter (Numeralien: *drei / három* und Quasinumeralien: *einige / néhány*). Im Gegensatz zur Pluralflexion liegt bei Numeruswörtern eine syntaktische Markierung des Numerus vor.

Wird eine funktionale Analyse der Numeruswörter im Spiegel der Nomina angestrebt, so konzentriert man sich am besten auf ihre primäre Verwendung, in der sie als Modifikatoren der Nomina in pränominaler Position erscheinen wie in *zwei Züge / két vonat*. In diesen Numeralkonstruktionen dienen sie zum

Zählen der vom Nomen bezeichneten Größe. Das Messen von Objekten bedingt die Präsenz einer relevanten Dimension und parallel dazu eine Maßeinheit. Mögliche Dimensionen sind z. B. die temporale, lokale oder kardinale Dimension oder das Gewicht, die jede für sich die geeigneten Maßeinheiten determinieren. Im Falle der Numeruswörter liegt also eine kardinale Dimension mit der Maßeinheit NE vor.

Zwischen dem Numeruswort und dem Nomen besteht ferner eine sprachspezifisch festgelegte formale / syntaktische Relation – eine Kongruenz- oder eine Rektionsrelation. In den indoeuropäischen Sprachen sind typischerweise die Relationen (i) Genuskongruenz, (ii) Kasuskongruenz und (iii) Numerusrektion vertreten. Die folgenden Daten belegen diese drei Relationen auch im Deutschen:

- (1) ein Mann / eine Frau (Genuskongruenz)
- (2) ein Mann / mit einem Mann (Kasuskongruenz)
- (3) ein Mann / zwei Männer (Numerusrektion)

Der Rektionsplural im Deutschen ist markierungstechnisch eine spezielle Pluralform, in der Pluralflexiv und Numeruswort zusammen auftreten. Die beiden Numerusmarker sind aber **funktional nicht gleichermaßen belastet**. Scheibl (2006) argumentiert dafür, dass beim Rektionsplural die kardinale Spezifikation vom Numeruswort (d. h. Pluralwort) gewährleistet wird, während das Pluralflexiv semantisch leer ist. Es erscheint nur, weil zwischen dem Pluralwort und dem Nomen im Deutschen eine Numerusrektion besteht: Pluralwörter regieren im Deutschen den Plural.

- (4) drei Züge, viele Züge

Diese Auffassung wird des Weiteren von der sprachtypologischen Generalisierung über den assoziativen Plural unterstützt, die in Moravcsik (1994) formuliert wird: Numeralien treten nicht mit dem assoziativen Plural auf: *Meiers* vs. **drei Meiers*.

Diese Restriktion ist verständlich, wenn man bedenkt, dass dort das Pluralflexiv nicht semantisch leer sein kann. Es ist nämlich der einzige Träger der assoziativen Pluralbedeutung, sodass ein zusätzliches Numerales dabei funktional nur leerlaufen könnte.

Im Falle des Rektionspluralis wird die quantitative Variable des Nomens vom Pluralwort gebunden. Das Pluralflexiv am Nomen ist semantisch leer. Über die Rektionsverhältnisse bei syntaktisch komplexen Pluralwörtern entscheidet ein einfaches formales Prinzip, das ich nach Gil (2001) das Prinzip des Letztgliedes nenne.

Nach dem Prinzip des Letztgliedes regieren Numeralien mit einem Wert unter oder über 1 (inklusive aller Dezimalzahlen, der 0 und der Bruchzahlen mit Zählern über 1) den Plural. Bei allen anderen Fällen entscheidet das Letztglied des komplexen Pluralwortes über den Numerus des Nomens. Dieses Prinzip sagt korrekt eine Pluralreaktion nach den folgenden Pluralwörtern voraus:

- (5) ein oder mehr, fünf Komma null, null Komma fünf

Stolz (2002) zählt schließlich zu den weiteren Charakteristika des Deutschen, dass die Rektions- bzw. Kongruenzeigenschaften der Grundzahlen von 1 bis 9 an höhere, morphologisch komplexe Zahlen, in denen sie als konstituierende Glieder auftreten, nicht vollständig vererbt werden. So gibt es bei den komplexen Zahlen 11, 21, .../ 12, 22, .../ 13, 23, ... im Gegensatz zu den Zahlen 1, 2, 3, ... keine Genus- und Kasus Kongruenz, sondern nur eine Numerusreaktion.

Da diese Rektionsrelation zwischen Numeruswort und Nomen im Ungarischen nicht besteht, werden Numeralkonstruktionen wie *három vonat* ‚drei Züge‘ ausschließlich durch das Numeruswort, d. h. syntaktisch markiert. Im Ungarischen gibt es keinen Rektionsplural, vgl. (6).

Pluralwörter regieren im Deutschen den Plural, d. h. sie lösen das Erscheinen eines Pluralflexivs am Nomen aus. Trotz dieser Auffassung ist die semantische Motivation der Numerusdichotomie nicht zu übersehen. Die Pluralflexion des Nomens wird bei dem Numerales *ein* nicht ausgelöst, vgl. (7):

- (6) egy vonat
két vonat
*két vonatok
- (7) ein Zug
*zwei Zug
zwei Züge

Sprachtypologisch betrachtet ist Numerus eine Kategorie mit ausgeprägter semantischer Basis. Dass im Ungarischen Numeralien nur mit Nomina im Singular kompatibel sind, ist einer der gravierendsten Unterschiede in der Nominalflexion des Deutschen und des Ungarischen. Trotzdem: Deutsch lernende ungarische Muttersprachler begehen auffallend wenige Flexionsfehler in dieser Domäne, wie Daten aus dem DULKO-Projekt es belegen.¹ DULKO ist ein im Aufbau befindliches deutsch-ungarisches Lernerkorpus an der Universität Szeged, in dem schriftliche Daten fortgeschrittener ungarischer Deutschlerner nach grammatischen Fehlerkategorien annotiert sind. Aufgrund der von uns analysierten Übersetzungs- und Essaytexte der am Projekt beteiligten Studierenden lässt sich feststellen, dass die Numerusreaktion eine eher untypische Fehlerkategorie ist. Folgende Gründe können dafür angeführt werden:

- In Bezug auf diese flexionsmorphologische Kategorie ist der Kontrast zwischen Deutsch und Ungarisch besonders auffällig: Der Plural im Deutschen steht konsequenterweise dem Singular im Ungarischen gegenüber. Je größer der Kontrast, desto schwerer sind grammatische Fehler dieses Typs zu übersehen.
- Es liegt keine morphologische Varianz im Deutschen vor: Numeralien regieren stets den Plural, im Gegensatz z. B. zu den präpositionalen Rektionen, die wegen ihrer Varianz zu mehr Fehlern führen können.
- Numerusreaktion bei Numeralien ist ein verbreitetes Phänomen in den europäischen Sprachen, zumindest in denen, die in Ungarn als Fremdsprache unterrichtet werden. Noch dazu wird Deutsch in Ungarn typischerweise als Zweitsprache gelernt. Nach dem Englischen sind Sprachlerner auf diesen morphologischen Kontrast gewissermaßen schon „vorbereitet“.
- Die syntaktische Nähe zwischen Numeralen und Nomen wirkt gegen morphologische Fehler. Wenn doch der falsche Numerus gewählt wird, dann typischerweise in der Kongruenz zwischen Numeralkonstruktion als pluralischem Subjekt und singularischem verbalem Prädikat, vor allem in der Nebensatzwortstellung, d. h. in syntaktischer Distanz.

¹ <http://szegedigermanisztika.hu/index.php/de/forschung/projekte/246-dulko-deutsch-ungarisches-lernerkorpus>

- Numeralien sind eine scharf abgrenzbare geschlossene Funktionsklasse mit Numerusrektion. Rektionsfehler kommen daher höchstens bei numerusregierenden Quasinumeralien wie z. B. *zahlreiche* vor, deren Zuordnung zu den Numeralien für ungarische Sprachlernen problematisch sein könnte.

4. Die Plurallandschaft im Deutschen

Trotz ihres einfachen Zwei-Numeri-Systems verfügen Deutsch und Ungarisch über eine ziemlich weite Numeruslandschaft. Die Pluraltypen unterscheiden sich aber in den folgenden Parametern: 1. nominale Basis, 2. Bedeutung, 3. Numerusmarkierung.

1. **Nominale Basis:** Deutsch und Ungarisch haben sogenannte Sortenplurale, d. h. aus Massennomina gebildete Pluralformen, die Arten oder Sorten bezeichnen: *Weine* / *borok*. Die lexikalisch unzählbaren Stämme stehen hier aus Individuativa gebildeten regulären Pluralen gegenüber: *Steine* / *kövek*.
2. **Bedeutung:** Der Flexionsplural und der assoziative Plural haben identische Basen und eine identische Markierung, sie unterscheiden sich bloß in ihren Bedeutungskomponenten. Während der Flexionsplural eine homogene Klasse von Objekten bezeichnet (*Züge* / *vonatok*), referiert der assoziative Plural auf eine durch ein ausgezeichnetes Mitglied dominierte inhomogene Klasse von Objekten (*Meiers* / *Meierék*).
3. **Unterschiedliche Markierung:** Der Konjunktionsplural, d. h. eine mit der Konjunktion *und* gebildete pluralische NP (*Wein und Steine* / *bor és kövek*) und der Gruppenplural, d. h. die aus einem Kollektivnomen gebildete Pluralform (*Familien* / *családok*) unterscheiden sich in ihrer Numerusmarkierung. Konjunktionsplurale werden syntaktisch, Gruppenplurale morphologisch (durch Numerusflexion) markiert.

5. Die kanonische Annäherung an die Pluraltypologie

Mitarbeiter der Surrey Typology Group haben neue Perspektiven für die sprachtypologische Forschung eröffnet. Die **Kanonische Typologie** (KT) wurde zuerst in Corbett (2003; 2005) zur sprachtypologischen Beschreibung morphologischer Phänomene ausgearbeitet. Zur Basisliteratur der Kanonischen Typologie vgl. Corbett (2003; 2005; 2007; 2009; 2010; 2011; 2012), Thornton (2008), Sagot / Walther (2011), Brown / Chumakina (2012), Spencer / Luís (2012), Walther (2012). Zu einer detaillierten wissenschaftstheoretischen und -methodologischen Beschreibung vgl. <http://www.smg.surrey.ac.uk/approaches/canonical-typology>.

Die Beschreibung der Plurallandschaft im Deutschen und Ungarischen setzt sich in der KT aus drei Schritten zusammen:

- (i) Definition verschiedener Parameter für die Klassifikation der Pluraltypen,
- (ii) Bestimmung der kanonischen Realisierung der Pluraltypen im Zusammenspiel der festgelegten Parameter und
- (iii) Lokalisierung der Pluraltypen im theoretischen Raum durch Abgrenzung von zentralen und peripheren Pluraltypen.

Aufgrund der zugrunde liegenden nominalen Basis, der unterschiedlichen Bedeutungsaspekte und der Art und Weise der Pluralmarkierung lassen sich für das Deutsche fünf Pluralparameter definieren. Diese sind:

- 1. Individuativa als nominale **Basis**,
- 2. starke **Schwelle**,
- 3. **Homogenität**,
- 4. neutrale **Deutung** und
- 5. **Markierung** durch Pluralflexion oder Pluralwörter.

Durch diese fünf Parameter werden die Pluraltypen im Zentrum von denen an der Peripherie unterschieden, wobei diejenigen Pluraltypen als zentral zu bezeichnen sind, für die **jeder** der fünf Parameter gilt.

Die fünf Parameter können wie folgt charakterisiert werden:

1. **Individuativa als nominale Basis:** Die zentralen Pluraltypen werden aus Individuativa gebildet (vgl. Zählbarkeitstests).
2. **Starke Schwelle:** Die Schwelle ist eine Bedeutungskomponente des Plurals, die die Kardinalität der von der pluralischen NP denotierten Individuenmenge betrifft. NP, die auf eine Individuenmenge mit der Kardinalität höher als 1 referieren können (d. h. echt pluralisch gedeutet werden), haben eine starke Schwelle, vgl.
 - (8) zwei Männer (starke Schwelle)
 - (9) ein oder zwei Männer (schwache Schwelle)
3. **Homogenität:** Die NP bezeichnet eine homogene Menge von Entitäten, vgl.
 - (10) Steine / fünf Steine (homogene Gruppe)
 - (11) Meiers / ich und meine Familie (inhomogene Gruppe)
4. **Neutrale Deutung:** Pluralische Nominalphrasen sind typischerweise ambig zwischen einer kollektiven und einer distributiven Lesart. In der kollektiven Lesart bezeichnen sie die Gesamtheit von Objekten als Gruppe, in der distributiven Lesart dagegen die einzelnen Mitglieder dieser Gruppe.
 - (12) Drei Kinder haben einen Ball bekommen. (ambig zwischen einer kollektiven Lesart, d.h. ‚1 Ball für 3 Kinder‘ und einer distributiven Lesart, d.h. ‚je 1 Ball für 3 Kinder‘)
 - (13) Drei Kinder haben je einen Ball bekommen. (nur distributiv deutbar)
5. **Markierung durch Pluralflexion / Pluralwörter:** Der Pluralmarker liefert stets die kardinale Spezifikation des Nomens.

6. Pluraltypen im Zentrum

Zentrale Pluraltypen werden aus **zählbaren** Nomina gebildet, und haben eine starke **Schwelle**, die sich aufgrund der **Pluralflexion** oder der Pluralwörter bestimmen lässt. Die Pluralform wird daher durch die Pluralflexion oder ein Pluralwort gebildet. Die zentralen Pluraltypen haben gemeinsam, dass sie die Gesamtheit von Objekten derselben Art, d. h. eine **homogene** Klasse bezeichnen. Sie zeigen konstant die oben genannte **Ambiguität**, d. h. sie sind neutral hinsichtlich der Unterscheidung zwischen kollektiven und distributiven Lesarten.

Es lässt sich zeigen, dass sich aufgrund dieser Klassifikation im Deutschen zwei zentrale Pluraltypen ergeben:

- (i) der (echte) Flexionsplural (*Männer, Steine, Züge*) und
- (ii) der Rektionsplural (*fünf Männer, drei Steine, viele Züge*).

Im Ungarischen gibt es nach denselben Parametern nur einen zentralen Pluraltyp: den Flexionsplural wie *férfiak, kövek, vonatok*.

7. Pluraltypen an der Peripherie

Im letzten Abschnitt bringe ich Beispiele für Pluraltypen aus beiden Sprachen, die einen oder mehrere von den definierten Parametern verletzen und daher als periphere Pluraltypen klassifiziert werden.

Verletzung von Parameter 1: Individuativa als nominale Basis

Der Gruppenplural ist eine Pluralform mit einem Kollektivnomen als Basis: *Familien / családok, drei Familien / három család*. Er hat eine Pluralflexion oder tritt als Rektionsplural auf. Aber er referiert auf die Gesamtheit von Objekten kollektiv, ohne auf die einzelnen Teile dieser Gesamtheit zu referieren. Auf der Ebene der konstituierenden Mitglieder ist er nicht zählbar.

Der Sortenplural ist eine spezielle Pluralform, die durch Pluralflexion oder Pluralwörter aus Massennomina gebildet wird. Durch die Pluralmarkierung der Massennomina wird eine markierte Form abgeleitet, die über eine zusätzliche Bedeutungskomponente wie ‚Sorte‘, ‚Art‘ oder ‚Packung‘ verfügt: *Salze, Milche, Weine*.

Im Ungarischen ist die Bildung von Sortenpluralen durch Flexion potenziell möglich (*sók, borok*), doch viel beschränkter als im Deutschen: *?homokok, ?whiskyk, ?acélok, ?többes számok*. Das Ungarische greift hier eher zu Wortbildungsmitteln: *homokfajták, whiskyfajták, acéltípusok, többesszám-fajták*.

Der Abundanzplural hat die Funktion, die große Anzahl oder die bedeutende Menge von etwas auszudrücken: *die Wasser der Donau, Schneemassen*. Er wird durch Pluralflexion oder lexikalische Mittel (Kompositionszweitglieder) aus Massennomina gebildet. Dieser Pluraltyp fehlt im Ungarischen.

Verletzung von Parameter 2: starke Schwelle

Der transnumeraler Plural wird nicht nach der sonst für die Numerusopposition Singular / Plural charakteristischen semantischen Distinktion EINES – MEHR ALS 1 gedeutet. Er hat eine schwache Schwelle, d. h. er kann auf ein Einzelindividuum referieren, wodurch sich eine numerische Indeterminiertheit ergibt, vgl. (14):

(14) Hast du Freunde? („einen oder mehrere Freunde“)

Bei den peripheren Pluraltypen unterscheiden sich Deutsch und Ungarisch in Bezug auf den transnumeralen Plural am meisten. Der Flexionsplural wird im Ungarischen nämlich stets echt pluralisch gedeutet. Die Pluralform *barátok* ‚Freunde‘ kann nur auf mehrere Freunde referieren. Die semantische Funktion des transnumeralen Plurals übernimmt die bloße Singularform *barát* im Ungarischen.

Verletzung von Parameter 3: Homogenität

Der assoziative Plural referiert auf eine kohäsive Gruppe mit einem dominanten Mitglied: *die Meiers* / *Meierék*. Er kann im Deutschen nur durch Pluralflexion, den sog. s-Plural, im Ungarischen nur durch das assoziative Pluralflexiv *-ék* gebildet werden. Er kann weder im Deutschen noch im Ungarischen mit Pluralwörtern kombiniert werden.

Verletzung von Parameter 4: neutrale Deutung

Der Rektionsplural mit distributiven Numeralien *je zwei, je drei ...*, im Ungarischen *két-két, három-három ...* erzwingt eine distributive Interpretation des Satzes. Dieser Pluraltyp ist wegen der expliziten Markierung der Distributivität und der obligatorischen distributiven Deutung kein zentraler Pluraltyp.

Verletzung von Parameter 5: Markierung durch Pluralflexion / Pluralwörter

Der syntaktisch markierte Konjunktionsplural weicht in beiden Sprachen von den als zentral geltenden Flexions- und Rektionspluralen am stärksten ab. Der Konjunktionsplural besteht aus zwei oder mehreren vor dem letzten Glied mit *und* / *és* verbundenen NPs, wobei die Basis der Konjunktionsglieder keiner Restriktion unterliegt: Singularische und pluralische NP, zählbare und nicht-zählbare Nomina oder Pronomina können (auch kombiniert) im Konjunktionsplu-

ral auftreten. Den zentralen Pluraltypen gleicht der Konjunktionsplural nur in zwei Eigenschaften: Er hat eine starke Schwelle und eine hinsichtlich der kollektiven / distributiven Ambiguität neutrale Deutung.

8. Literatur

- Brown, Dunstan / Chumakina, Marina (2012): What there might be and what there is: An introduction to Canonical Typology. In: Brown, Dunstan / Chumakina, Marina / Corbett, Greville G. (Hrsg.): *Canonical Morphology – Syntax*. Oxford: Oxford University Press, 1–19.
- Corbett, Greville G. (2003): Agreement: Canonical instances and the extent of the phenomenon. In: Booij, Geert / DeCesaris, Janet / Ralli, Angela / Scalise, Sergio (Hrsg.): *Topics in Morphology. Selected papers from the third Mediterranean Morphology Meeting (Barcelona, 20–22. September 2001)*. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra, 109–128.
- Corbett, Greville G. (2005): The canonical approach in typology. In: Frajzyngier, Zygmunt / Hodges, Adam / Rood, David S. (Hrsg.): *Linguistic Diversity and Language Theories*. Amsterdam: Benjamins (Studies in Language Companion Series 72), 25–49.
- Corbett, Greville G. (2007): Canonical typology, Suppletion, and Possible Words. In: *Language* 83(1), 8–42.
- Corbett, Greville G. (2009): Canonical Inflectional Classes. In: Montermini, Fabio / Boyé, Gilles / Tseng, Jesse (Hrsg.): *Selected Proceedings of the 6th Décembrettes*. Somerville, MA: Cascadilla Proceedings Project, 1–11.
- Corbett, Greville G. (2010): Canonical derivational morphology. In: *Word Structure* 3, 141–155.
- Corbett, Greville G. (2011): Higher order exceptionality in inflectional morphology. In: Simon, Horst J. / Wiese, Heike (Hrsg.): *Expecting the Unexpected: Exceptions in Grammar*. Berlin / New York: de Gruyter (Trends in linguistics. Studies and monographs 216), 107–126.
- Corbett, Greville G. (2012): Canonical morphosyntactic features. In: Brown, Dunstan / Chumakina, Marina / Corbett, Greville G. (Hrsg.): *Canonical Morphology – Syntax*. Oxford: Oxford University Press, 48–65.

- Gil, David (2001): Noun-Phrase Types and the Number Marking of Anaphors. In: Sprachtypologie und Universalienforschung 54(1), 3–25.
- Moravcsik, Edith (1994): Group plural – associative plural or cohort plural. E-Mail-Dokument. Linguist List 5.681, 11. Juni 1994.
- Sagot, Benoît / Walther, Géraldine (2011): Non-Canonical Inflection: Data, Formalisation and Complexity Measures. In: SFCM 100, 23–45.
- Scheibl, György (2006): Zwei Senatoren bestechen drei Vestalinnen. Nominalphrasen mit Numeralien und die referenziell-strukturelle Ambiguität im Deutschen. Budapest: Akadémiai Kiadó (Philosophiae Doctores).
- Spencer, Andrew / Luís, Ana (2012): The canonical clitic. In: Brown, Dunstan / Chumakina, Marina / Corbett, Greville G. (Hrsg.): Canonical Morphology – Syntax. Oxford: Oxford University Press, 123–150.
- Stolz, Thomas (2002): Is ‘one’ Still ‘one’ in ‘twenty-one’? On Agreement and Government of Cardinal Numerals in the Languages of Europe. In: Sprachtypologie und Universalienforschung 55(4), 354–402.
- Thornton, Anna M. (2008): A non-canonical phenomenon in Italian verb morphology: Double forms realizing the same cell. Paper read at the First Oxford Workshop On Romance Verb Morphology, 27–28. August 2008, Oxford.
- Walther, Géraldine (2012): Measuring Morphological Canonicity. In: Linguistica 51, 157–180.

Die Konzeptualisierung von Grenze im deutschen und ungarischen Mediendiskurs über die Migration im Jahre 2015

DOI: 10.14232/fest.bassola.7

ABSTRACT

Die Migration stellt die europäischen Länder seit 2015 vor immer schwierigere und komplexere Herausforderungen. Sie wird längst nicht mehr nur im Kontext von nationalen Medienkursen sondern auch auf der gesamteuropäischen Ebene, auf der Ebene der Europäischen Union diskutiert. In der ganzen Diskussion und daher auch in den thematisch einschlägigen Mediendiskursen spielen die Landesgrenzen und deren Schutz eine wesentliche Rolle.

Ziel des vorliegenden Beitrags ist es, die Wissensbestände, Denk- und Bewertungsmuster zu ermitteln, die in dem deutschsprachigen und ungarischen Mediendiskurs über die Migration im Zusammenhang mit Grenzen sprachlich vermittelt werden. Dies soll auf der Folie der Diskurslinguistik, im Rahmen einer wortorientierten, deskriptiven linguistischen Diskursanalyse erfolgen. Im Rahmen von quantitativen und qualitativen Untersuchungen sollen die mit dem deutschen Wort *Grenze* bzw. dem ungarischen Wort *határ* benannten Konzepte aufgedeckt werden. Die erzielte Analyse versteht sich als international-interlingualer Vergleich von Diskursen.

1. Einleitung: zum Diskurskontext

Seit 2015 gehört die Migration zu einem der stärksten thematisierten Ereignisse in der Öffentlichkeit. Sie prägt von Anfang an den Alltag der Menschen sämtlicher europäischen Länder, so auch in Ungarn und Deutschland. Dies ist u.a. Ereignissen zu verdanken, wie z.B. der kurzfristige Aufenthalt der Migranten in Ungarn während ihrer Reise aus Südeuropa nach Westeuropa; Szenen, die sich an der ungarischen Grenze, an den ungarischen Bahnhöfen und Landstraßen abgespielt haben; das Ankommen der Flüchtlinge in Deutschland, ihr Emp-

fang und ihre Aufnahme, das Engagement und der Einsatz von vielen Deutschen bei ihrer Verpflegung und materiellen Unterstützung usw. Für heute ist die Migrationsfrage in erster Linie zu einem politischen Faktor geworden. Die Einstellung der Migrationsfrage gegenüber kann Parteiprogramme und Wahlergebnisse prägen, den Erfolg oder eben Misserfolg von politischen Parteien und/oder Regierungen beeinflussen.

Am 2. Oktober 2016 wurde beispielsweise in Ungarn auf die Initiative der Regierung eine Volksabstimmung zum Thema Migration abgehalten. Die Frage, auf die man antworten musste, lautete: „Akarja-e, hogy az Európai Unió az Országgyűlés hozzájárulása nélkül is előírhatta nem magyar állampolgárok Magyarországra történő kötelező betelepítését?“ (wörtlich: „Möchten Sie, dass die Europäische Union ohne die Zustimmung des ungarischen Parlaments vorschreiben kann, dass nicht ungarische Staatsbürger in Ungarn verbindlich angesiedelt werden können?“) Die Volksabstimmung war zwar nicht gültig, weil weniger als die Hälfte der Wahlberechtigten gestimmt haben. Jedoch antworteten 98% der Wähler mit einem Nein auf die Frage.

Die Migration stellt die europäischen Länder vor immer schwierigere und komplexere soziale, wirtschaftliche und politische Herausforderungen, sie ist längst nicht mehr im Kontext von nationalen Migrationsdiskursen thematisiert sondern zu einem umfassenden Problem auf der gesamteuropäischen Ebene, auf der Ebene der Europäischen Union geworden. Es werden immer wieder neue Lösungsvorschläge unterbreitet bzw. frühere neu diskutiert.

Seit Sommer 2017 erweisen sich im internationalen Maßstab, in den EU-Debatten über die Migration die Grenzen und deren Schutz als zentrale Begriffe. Als Beispiel sollen hier einige Überschriften aus deutschsprachigen und ungarischen Online-Presseprodukten stehen:

- (1) Kurz: EU-Grenzschutz soll Migranten an Fahrt übers Mittelmeer hindern (focus.de, 27.05.2018)
- (2) Mehr Geld für Grenzschutz statt Quote (tagesschau.de, 12.06.2018)
- (3) Titkolja a kormány, miért került 270 milliárdba a határvédelem (hvg.hu, 17.10.2017) („Die Regierung verheimlicht, warum der Grenzschutz 270 Milliarden gekostet hat“)
- (4) Bejelentéshegyek: Nem is három súlyponti kórház lesz, tolnak pénzt a hulladékszállítóknak, TAO-pénzek és határvédelem (blikk.hu, 19.10.

2017)¹ („Berge von Bekanntmachungen: Es wird nicht drei zentrale Krankenhäuser geben, an die Abfalllieferer wird Geld geschoben, TAO-Gelder und Grenzschutz“)

Die Migration meint eine Ortsveränderung, die Bewegung von einer größeren Menschenmenge, was mit dem Überschreiten von Landesgrenzen einhergeht. So spielen im Diskurs über die Migration die Grenzen, bzw. generell alles, was an den Grenzen passiert, passieren soll/darf, eine wichtige Rolle.

Vor dem Hintergrund des skizzierten Diskurskontextes wird in diesem Beitrag erzielt, die Wissensbestände, Denk- und Bewertungsmuster zu ermitteln, die in dem deutschsprachigen und ungarischen Mediendiskurs über die Migration im Zusammenhang mit Grenzen sprachlich vermittelt werden. Dies soll auf der Folie der Diskurslinguistik, im Rahmen einer wortorientierten, deskriptiven linguistischen Diskursanalyse (vgl. Spitzmüller 2017) erfolgen. Es sollen die mit dem deutschen Wort *Grenze* bzw. dem ungarischen Wort *határ* benannten Konzepte aufgedeckt werden, ohne machtkritisch und damit auch politisch zu sein.

Die erzielte Analyse versteht sich als international-interlingualer Vergleich von Diskursen und soll einen bescheidenen Beitrag zu den vergleichenden Untersuchungen in deutsch-ungarischer Relation leisten. Deutsch-ungarische kontrastive Untersuchungen bilden nämlich einen Forschungsbereich, in dem der Jubilar, Herr Professor Péter Bassola, nicht einfach Hervorragendes geleistet, sondern diesen auch begründet und wesentlich geprägt hat.

2. Der theoretische Rahmen: Diskurslinguistik, linguistische Diskursanalyse

In der Diskurslinguistik, die eine neue Disziplin innerhalb der germanistischen Linguistik meint, etablierte sich für heute ein relativ einheitlicher Diskursbegriff. Der Diskurs wird als ein Netzwerk von Texten und Textsequenzen aufgefasst, in dem auf gesellschaftlicher Ebene über einen längeren Zeitraum hin-

¹ Hervorhebungen von mir, R.R.

weg ein Thema verhandelt wird. Im Sinne von Busse / Teubert (1994) geht es um ein virtuelles Textkorpus, dessen Elemente durch ein gemeinsames Thema zusammengehalten werden. Das Diskursthema ist im Allgemeinen ein gesellschaftlich relevantes Thema, das oft brisant ist. Die Auseinandersetzung mit einem Thema im Diskurs wird „von mehr oder weniger großen gesellschaftlichen Gruppen getragen“ (Gardt 2007: 30). Solche Gruppen, oder auch Einzelpersonen, die das Recht haben im Diskurs mitzureden, am Diskurs teilzuhaben, nennt man Akteure. Nicht jeder Akteur verfügt jedoch über die Möglichkeit, sich im Diskurs Gehör zu verschaffen (vgl. Spitzmüller / Warnke 2011: 61). Wer von einem großen Publikum wahrgenommen werden wird, hat eine bessere Chance, Wissen über das Diskursthema zu vermitteln. Insofern haben Diskurse auch mit Macht zu tun. In den und durch die sprachlichen Handlungen, d.h. Äußerungen und Texte der Akteure wird gesellschaftliches Wissen über das Diskursthema verbreitet. Im Diskurs materialisiert sich, schlägt sich nieder, was „eine Gesellschaft wissen [kann.]“ und auch wie „eine Gesellschaft sagen [kann], was sie zu wissen glaubt“ (Roth 2013: 92). Andererseits wird Wissen über ein Diskursthema auch aktiv geprägt. D.h. vorhandenes Wissen bestätigt, in Frage gestellt oder altes Wissen verdrängt, und neues Wissen eingeführt, kurz Wissen ausgehandelt. Das im Diskurs ausgehandelte Wissen soll „handlungsleitend für die zukünftige Gestaltung der gesellschaftlichen Wirklichkeit“ in Bezug auf das Diskursthema wirken (Gardt 2007: 30). Diskurse gelten somit als zentrale Materialisierungs- und Konstitutionsformen von Wissen.

Diskurse sind jedoch für die linguistische Analyse in Form von konkreten Textkorpora greifbar und handhabbar. Allerdings dürfen die beiden Begriffe, d.h. Diskurs und Korpus, nicht identifiziert werden. „Textkorpora dienen dazu, Teilmengen von Diskursen für die linguistische Analyse verfügbar zu machen. Sie sind jedoch weder mit dem Gesamtdiskurs noch mit dem zu untersuchenden Teildiskurs identisch“ deutet Niehr (2014: 33) den Unterschied. Was Linguisten untersuchen können, das sind nur Teildiskurse, kleinere Ausschnitte eines Diskurses, die jeweils durch konkrete Textkorpora repräsentiert sind. Das konkrete Textkorpus wird vom Analysierenden selbst zusammengestellt. Die Korpuszusammenstellung ist zum einen durch eine Reihe von forschungspraktischen Aspekten bedingt, (z.B. Zugänglichkeit, Handhabbarkeit der Texte), zum anderen durch die gezielte Auswahl aus der großen Menge von Texten. Die Auswahl ist wiederum abhängig vom Forschungszweck, hängt mit Vor-

annahmen, Vorentscheidungen, Interpretationen des Analytikers zusammen (vgl. Busse 2013), unterliegt zeitlichen, thematischen o.ä. Einschränkungen, und wird durch generelle Kriterien wie Generalisierung, Validität, Reliabilität usw. gesteuert (vgl. Busch 2007).

Der Vergleich von Diskursen kann sich im Sinne von Böke / Jung / Niehr / Wengeler (2000: 12) auf mehrere Staaten (international) oder einen Staat (intranational) beziehen. Vergleicht man thematisch einschlägige Diskurse von mehreren Staaten, so kann der Vergleich mehrere unterschiedliche Sprachen (interlingual) oder lediglich eine Sprache (intringual) betreffen. Der intranationale Vergleich kann auf einen Diskurs beschränkt sein (intrathematisch) oder sich auf mehrere Diskurse beziehen (interthematisch) sein.

Eine der wichtigsten erkenntnistheoretischen Vorüberlegungen der Diskurslinguistik besagt, dass die Art der sprachlichen Erfassung das Dargestellte prägt und formt. Für abstrakte Gegenstandsbereiche gilt sogar, dass sie in der sprachlich präsentierten Form ohne sprachlichen Zugriff nicht existieren würden. Die Sprache ist in diesem Sinne also gegenstandskonstitutiv (vgl. z.B. Felder 2009, 2013).

Sprachliche Mittel und Muster der Textoberfläche gelten in der Diskurslinguistik als formale Ausprägungen epistemischer Strukturen. Die Analyse von Diskursen erlaubt den Zugriff auf diese Wissensstrukturen, auf gesellschaftliches Wissen. Bei der linguistischen Untersuchung von Diskursen wird aus Beobachtungen in Bezug auf das materiell Sichtbare, also aus Wörtern und Wortverbindungen, Sätzen, syntaktischen Mustern, Textsorten (aber auch Bildern) ausgegangen. Sind solche sprachlichen Strukturen und Phänomene textübergreifend, treten sie statistisch gesehen signifikant häufig im Diskurs auf, gelten sie als musterhaft. Aus diesen rekurrenten sprachlichen Ausdrucksmustern lassen sich dann Rückschlüsse auf Inhaltseitiges, d.h. Wissensbestände, Denk- und Bewertungsmuster in Bezug auf relevante Inhalte, Begriffe des Diskurses ziehen (Spitzmüller 2017, Niehr 2014, Bubenhofer 2013).

In der einschlägigen linguistischen Fachliteratur gibt es bis heute keine einheitliche Methode einer diskurslinguistischen Analyse, kein „allgemein angewandtes Verfahren“ (Spitzmüller / Warnke 2011: 121), allerdings liegen „Methodologien“ (ebd.: 198), Vorschläge mit unterschiedlichen Analysekrterien, -ebenen und -ansätzen vor. Bei der Erforschung von Diskursen aus linguistischer Perspektive hat sich u.a. die Ebene der lexikalischen Einheiten als zentral

erwiesen (vgl. Spitzmüller / Warnke 2008, Felder 2012, Spitzmüller 2017). Die wortorientierte Analyse betrifft sowohl Ein- als auch Mehrworteinheiten, wie etwa Kollokationen und Idiome.

Dies bedeutet zugleich, dass lexisch-semantische Untersuchungen und die Interpretation ihrer Ergebnisse in einem neuen theoretischen und methodologischen Rahmen vollzogen werden können.

3. Das Korpus und das Analyseverfahren

Diskurslinguistische Untersuchungen basieren, wie oben erwähnt, auf umfangreichen Textkorpora.

Das deutschsprachige Korpus, auf dessen Grundlage die vorliegende Analyse durchgeführt worden ist, versteht sich als Teilkorpus eines größeren, elektronisch gespeicherten, zweisprachigen deutsch-ungarischen Textkorpus, des sog. „Budapester Korpus“ (vgl. dazu Uzonyi 2016). Letzteres ist ein thematisches Korpus, das auf der Basis von Nexis.Lexis mithilfe des Suchausdrucks *Migra** erstellt worden ist,² der in jedem Text des Korpus mindestens einmal vorkommt. Dieses deutschsprachige Migrationskorpus umfasst Texte aus deutschen und österreichischen überregionalen und regionalen Tageszeitungen und Zeitschriften, wie *Der Spiegel*, *Stern*, *FAZ*, *SZ*, *Die Welt*, *Die Zeit* usw. Die Texte repräsentieren die wichtigsten journalistischen Textsorten, es sind hauptsächlich Nachrichten, Berichte, Interviews, Reportagen, es kommen aber auch Leserbriefe vor. Das deutschsprachige Korpus zählt insgesamt 14.629.846 Tokens.

Das ungarische Korpus ist andersartig. Es umfasst ohne thematische Eingrenzung alle Zeitungstexte, die in der Zeitspanne zwischen dem 1. Juli 2014 und dem 31. Dezember 2015 in zwei bedeutenden ungarischen überregionalen Online-Presseprodukten in HVG und MNO veröffentlicht worden sind. HVG ist die eher liberal ausgerichtete Zeitschrift *„Heti Világgazdaság“*, MNO nennt sich die eher konservative Tageszeitung *„Magyar Nemzet“* (zum Korpus vgl.

² Die Zusammenstellung des Korpus erfolgte im Rahmen der vom DAAD unterstützten Germanistischen Institutspartnerschaft (2012–2016) zwischen dem Germanistischen Seminar der Universität Heidelberg und dem Germanistischen Institut der Eötvös-Loránd-Universität in Budapest von den MitarbeiterInnen und Studierenden beider Universitäten.

ausführlicher Csátár / Majoros / Tóth 2018: 188–189). Dieses ungarische elektronische Korpus enthält 36.062.001 Tokens.

Von der Größe her können beide Korpora als statistisch repräsentativ (vgl. Stefanowitsch 2005) betrachtet werden.

Die Analyse der beiden Korpora wurde parallel durchgeführt. Im ersten Schritt sind korpus-based quantitative, statistikbasierte Untersuchungen mithilfe des Freeware-Korpusanalyse-Toolkits AntConc durchgeführt worden. Hierbei ist in Anlehnung an Bubenhofer (2009: 100) gefragt worden, „wo wie oft und wie“ die Lexeme dt. *Grenze* bzw. ung. *határ* in den Korpora auftreten. Durch die Überprüfung der Gebrauchsfrequenz der beiden Wörter, die Zusammenstellung ihres Kookkurrenzprofils, die Auswertung der KWIC-Listen, der Kookkurrenzen und Clusters (teilweise in Anlehnung an Matthias 2018) sind die musterhaft ausgeprägten rekurrenten sprachlichen Ausdrucksmittel auf der Wortebene ermittelt worden. Auf Grund ihrer Interpretation sollen in den beiden Sprachen die mit den Lexemen verbundenen Wissens Elemente, also die mit den Wörtern benannten Konzepte eruiert werden.

Im zweiten Schritt erfolgte eine qualitative Analyse von einigen Texten in den beiden Korpora, die sich nach der ersten Lektüre aus inhaltlicher Sicht als relevant erwiesen haben. Durch die Volltextanalysen sollen weitere Aspekte der Konzeptualisierung aufgedeckt werden.

4. Analyseergebnisse

4.1 Lexikostatistische Untersuchungen zum deutschen Lexem *Grenze*

Im deutschen Diskurs steht das Lexem *Grenze* (auch unterschiedliche Flexionsformen des Simplex inbegriffen) im Ranking des Wortvorkommens mit 6468 Treffern an der 251. Stelle.

Von den Wortformtoken im Korpus entfallen 18367 Token auf Wortbildungsstrukturen, konkreter auf Zusammensetzungen mit der ersten Komponente *Grenze-*, z.B. *Grenzposten*, *Grenzanlage*, *Grenzkontrolle* und 9272 Token auf solche mit *-grenze* als Letzt-, meistens Zweitkomponente, z.B. *Landesgrenze*, *Außengrenze*, *Binnengrenze*. Bereits diese Daten zeugen davon, dass *Grenze* im deutschen Diskurs zu den inhaltlich relevanten Wörtern gehört, mit denen (zumindest) im untersuchten Zeitraum der Diskurs über die Migration geführt wird.

Auf ihre Häufigkeit hin sind die Wortbildungskonstruktionen stark gestreut. Die mit Abstand häufigsten Zusammensetzungen mit mehr als 1000 Hits sind: *Außengrenze(n)*³ (1530)⁴ und *Grenzkontrolle* (1226). Diesen folgen *Grenz-zaun* (461), *Grenzübergang* (440), *Grenzübertritt* (283), *Grenzschutz* (256) und *Grenzschutzagentur* (224) sowie *Binnengrenze(n)* (125), *Grenzschützer* (128), und *Landesgrenze(n)* (102), (synonymisch *Landgrenze* (53) und *Staatsgrenze* (89)), die mehr als 100 mal verwendet worden sind. Zu erwähnen sind noch: *Grenzbeamten* (77), *Grenzposten* (46), *Grenzanlage* (29) sowie *Grenzüberwachung* (19) und *Grenzsoldaten* (16).

Aufgrund ihrer Referenten, die im jeweiligen Kontext der Lexeme anhand der KWIC-Listen überprüft und bestimmt sind, können die aufgezählten Wortbildungskonstruktionen unterschiedlichen semantischen Domänen zugeordnet werden:

- (a) Verwaltung: z.B. *Grenzkontrolle*, *Grenzschutz*, *Grenzbeamten*, *Grenzüberwachung*
- (b) Institutionen: z.B. *Grenzschutzagentur*
- (c) Sicherheitskräfte: z.B. *Grenzschützer*, *Grenzsoldaten*
- (d) Politik: z.B. *Grenzübergang*, *Grenzübertritt*, *Binnengrenze(n)*, *Außengrenzen*, *Land(es)grenze(n)*, *Staatsgrenze*
- (e) Technische Einrichtungen, Anlagen: z.B. *Grenzzaun*, *Grenzanlage*

Die am häufigsten verwendeten Wortzusammensetzungen mit der unmittelbaren Komponente *Grenze/-grenze* lassen sich eindeutig den Domänen Verwaltung bzw. Politik zuordnen. Gleichzeitig sind es die beiden Domänen, denen die meisten analysierten zusammengesetzten Wörter zugeordnet werden können.

Die Überprüfung der Referenten hat auch ergeben, dass es unter den untersuchten Wortzusammensetzungen (wie zu erwarten) auch solche gibt, die

- (f) auf Verschränkungen und Schranken im übertragenem Sinne Bezug nehmen: z.B. *Altersgrenze*, *Toleranzgrenze*, *Armutsgrenze*, *Obergrenze*.

³ Bei der Zählung sind die Singular- (*Außengrenze*) und Pluralformen (*Außengrenzen*) zusammen betrachtet worden.

⁴ In Klammern stehen die Trefferzahlen.

Von diesen fällt, sogar oder geradezu im Vergleich zu den oben analysierten Wörtern, die statistisch gesehen hochfrequente Verwendung von *Obergrenze* mit 2061 Treffern auf.

Als besonders aufschlussreich erweist sich die Auswertung der häufigsten Kookkurrenzpartner aufgrund der Collocates- (L1, R1) und Clusterlisten (min. 5. max. 10), in denen die ersten 200 Kookkurrenzpartner berücksichtigt worden sind. Diese lassen sich folgenden semantischen Gruppen zuordnen:

- Namen von Ländern bzw. aus solchen abgeleiteten Wörter: *mazedonisch, slowenisch, türkisch, österreichisch, Österreich, Deutschland, Ungarn, serbisch, kroatisch, syrisch, griechisch*
- Namen von Kontinenten: *Europa, Europas, europäisch, inneneuropäisch*
- Namen für größere politische Gebilde und Benennungen von wichtigen Verträgen und/oder Beschlüssen von diesen: *EU, Schengen*

Die oben aufgezählten beziehen sich neben den nationalen Grenzen von Ländern, auch auf die von Kontinenten und politischen Gebilden, nämlich auf solche, die durch die Routen der Flüchtlinge im untersuchten Zeitraum betroffen sind.

Vielfach geht es in den Kookkurrenzpartnern um die Referenz auf die Flüchtlinge und um die Benennung ihrer Handlungen beim Passieren der Grenzen: *Menschen, Flüchtlinge, gelangt, überqueren, erreicht, passieren, kommt, stehen, überschritten, stauen, gekommen, gestrandet, pilgern zu Fuß zur Grenze, über die Grenze kommen, die Grenze durchbrechen.*

Eine Reihe von Kookkurrenzpartnern benennen Tätigkeiten und Handlungen von anderen, die an den Grenzen auf die dort ankommenden Flüchtlinge ausgerichtet sind: *zurückweisen, abweisen, schicken, geschickt, helfen, an der Grenze abgewiesen werden.*

Unter den Kookkurrenzpartnern gibt es auch Lexeme, die darauf Bezug nehmen, was an den Grenzen administrativ vollzogen wird: *schützen, kontrollieren, kontrolliert, sichern, offene, öffnen, geöffnet, öffnet, schließt, dichtmachen, dichtgemacht, geschlossen, dicht, Kontrolle an der Grenze.*

Sehr häufig kommen in der syntaktischen Umgebung des Lexems *Grenze* auch Possessivpronomina vor: *seiner, seine, ihrer, unserer.*

Die bereits präsentierten Daten und ihre Auswertung legen eine intensive **Bedeutungsvielfalt des Lexems Grenze** im deutschsprachigen Mediendiskurs über die Migration nahe.

Im Diskurs werden abhängig von verschiedenen Ko- und Kontexten folgende Begriffsinhalte des Lexems *Grenze* aktiviert:

- (a) politische Dimension: die Grenze als Linie oder Geländerstreifen, die/der politische Gebilde, jedoch nicht nur Länder, Staaten sondern auch von Verbunden von Ländern (wie Europäische Union) von einander trennt
- (b) Verwaltungsdimension, Dimension der Administration: der Grenzbetrieb
- (c) technische Dimension: die Anlagen, die an den Grenzen teils zum Zwecke der Markierung teils zum Zwecke der Durchführung der administrativen Aufgaben an den Grenzen errichtet werden sowie
- (d) Beschränkung, Begrenzung: in erster Linie bezogen auf die Zahl der Flüchtlinge und auf die beschränkte Aufnahmefähigkeit des Landes, z.B. *Deutschland steht an der Grenze ihrer Aufnahmefähigkeit, stößt an seine Grenzen, keine Obergrenze für Flüchtlinge.*

4.2 Lexikostatistische Untersuchungen zum ungarischen Lexem *határ*

Eine vergleichbare Recherche im ungarischen Korpus war mit einer Reihe von Schwierigkeiten verbunden. Zum einen rühren sie daher, dass das ungarische Korpus kein thematisches Korpus ist (vgl. oben), zum anderen hängen sie mit den morphologischen Besonderheiten der ungarischen Sprache zusammen.

Versucht man mit der Analysesoftware AntConc (analog zum Deutschen) eine KWIC-Liste zum ungarischen Suchausdruck *határ* zu generieren, so kann ausschließlich das Vorkommen des Simplex *határ* ohne morphologische Flexionsformen ermittelt werden, zumal im Ungarischen die Kategorie Kasus am Wortstamm mithilfe von Affixen markiert wird, z.B. *határt* (Akkusativ), *határnak* (Dativ). Gibt man *határ** als Suchausdruck ein, erscheinen nicht nur die flektierten Formen des Lexems sondern auch substantivische Wortbildungskonstruktionen, wie *határátkelő* („Grenzübertretende(r)“)⁵, *határőrség* („Grenz-

⁵ In Klammern stehen die wörtlichen Übersetzungen, um die morphologische Struktur der ungarischen Wörter sichtbar zu machen. An manchen Stellen wird gelegentlich die Bedeutung der

wache”), *határidő* („Grenzzeit“ i.S.v. ‘Termin’), *határkerítés* („Grenzzaun“) usw. oder Ableitungen der unterschiedlichsten Wortart, wie *határozat* (‘Entscheidung’), *határozottság* (‘Entschiedenheit’), *határoz* (‘entscheiden, beschließen’), *határolódik* (‘sich abgrenzen’), *határozott* (‘entschlossen’ als Adjektiv), *határozot-tan* (‘entscheidend’ als Adverb). Insbesondere die Ableitungen produzieren viele irrelevante Daten. Aus diesen Gründen bzw. wegen einer besseren Vergleichbarkeit mit dem deutschen Korpus wurden alle Wortzusammensetzungen mit *határ*- als erster Komponente sowie die beiden häufigsten mit *-határ* als Letztkomponente, nämlich *országhatár* („Landesgrenze“) und *államhatár* („Staatsgrenze“), berücksichtigt. Zugleich wurde auch überprüft, ob es sich um Wortverwendungen im thematischen Kontext der Migration handelt. Selbst wenn diese statistischen Angaben mit denen des deutschen Migrationskorpus nur bedingt vergleichbar sind, sind sie imstande, ein zuverlässiges Bild über die Konzeptualisierung von dem Lexem *határ* im ungarischen Mediendiskurs zu vermitteln.

Im ungarischen Korpus erweisen sich folgende Wortzusammensetzungen als am frequentesten: *határkerítés* („Grenzzaun“) (3732), *határzár* (wörtlich „Grenzschanze“, meint aber einen Grenzzaun) (1755), *határátkelő/-lés/-hely* („Grenzüberquerende(r)/Grenzüberqueren/-überquersort“)⁶ (1352), *határátlépés/-pő* („Grenzübertrittung/Grenzübertrittende(r)“) (1001), *határsértő/-sértés* („Grenzverletzende(r)/-verletzung“) (996), *határőr/-ség* („Grenzwächter/-wache“) (965), *határellenőrzés* („Grenzkontrolle“) (613), *határszakasz* („Grenzstrecke“) (575), *határvédelem/-védelmi* („Grenzschutz“ bzw. das davon abgeleitete Adjektiv) (419), *határrendész/-et* („Grenzwächter/-wache“) (306), *országhatár* („Landesgrenze“) (240), *államhatár* („Staatsgrenze“) (209), *határállomás* („Grenzstation“) (93), *határvonal* („Grenzlinie“) (78).

Sie können, ähnlich wie die deutschen Beispiele, den folgenden semantischen Domänen zugeordnet werden:

- (a) Verwaltung: z.B. *határellenőrzés*, *határvédelem*, *határátlépő*, *határátkelő/-lés*

Wörter angegeben, weil in bestimmten Fällen die Bedeutungsangabe und nicht die Ermittlung der morphologischen Struktur den Nachvollzug des Gedankenganges ermöglicht.

⁶ Die morphologisch verwandten Formen konnten aus technischen Gründen nur zusammen gezählt werden.

- (b) Sicherheitskräfte: z.B.: *határőr/-ség, határrendész/-et*
- (c) Politik: z.B. *határvonal, határszakasz, országhatár, államhatár*
- (d) Technische Einrichtungen, Anlagen: *határállomás, határzár, határkerítés, határátkelőhely.*

Im Ungarischen sind aufgrund der Analyse der Wortzusammensetzungen mit der Erstkomponente *határ-* die Domänen Technische Einrichtung, Sicherheitskräfte und Verwaltung am stärksten belegt. Im Unterschied zum deutschen ist im ungarischen Mediendiskurs auch noch eine Domäne präsent, nämlich

- (e) Rechtswesen: *határsértő/-tés* („Grenzverletzung/-verletzende(r)“).

Unter den untersuchten Wortzusammensetzungen gab es keine, die, wie im deutschen Diskurs, auf Verschränkungen und Schranken im übertragenen Sinne referiert.

Die anhand der Collocates- und Cluster-Listen ermittelten allerhäufigsten Kookkurrenzpartner des substantivischen Lexems *határ* (die ersten 200 im Ranking)

- a) beziehen sich auch im Ungarischen auf die Namen von Ländern und politischen Gebilden, die (nicht nur südlichen) Grenzländer Ungarns oder die Herkunft der Flüchtlinge oder aber die Flüchtlingsrouten betreffen: *magyar* („ungarisch“), *szerb* („serbisch“), *szíriai* („syrisch“), *osztrák* („österreichisch“), *horvát* („kroatisch“), *török* („türkisch“), *ukrán* („ukrainisch“), *macedón* („mazedonisch“), *szlovén* („slowenisch“), *görög* („griechisch“), *német* („deutsch“), *orosz* („russisch“), *pakisztáni* („pakistanisch“), *líbiai* („lybisch“), *szerb* („serbisch“), *európai unió* („der Europäischen Union“), *külső* „äußere“), *schengeni* („Schengener“), *magyar-szerb* („ungarisch-serbisch“), *osztrák-szlovén* („österreichisch-slowenisch“), *szerb-horvát* („serbisch-kroatisch“), (*határ*) *szerbiai oldala* („serbische Seite (der Grenze)“)
- b) benennen in Form von synonymischen Ausdrücken explizit den Schutz der Grenzen: *védelem* („Schutz“ und ihre morphologischen Formen *védelmét/-ben/-hez/-ről/-nek*), *megvédés* („Verteidigung“), *őrzésében* („in/an der Kontrolle“), *biztosítás* („Sicherung“), *megerősítése* („Stärkung“),

őrizete („Schutz“), *lezárása* („Abriegelung“). Mit diesen Wörtern im Zusammenhang, um diese zu attribuieren, treten oft Adjektive auf *hatékony* („wirksam“), *hermetikus* („hermetisch“), *fizikai* („physisch/physikalisch“)

- c) sind richtungsbezogene, deiktische Ausdrücke bzw. Adverbien und Postpositionen: *közelében* („in der Nähe“), *innenső* („diesseitige“), *túloldali* (jenseitige“), *irányába* („in Richtung (Grenze)“), *mentén* („entlang“)
- d) benennen Himmelsrichtungen: *déli* („südlich“), *keleti* („östlich“), *nyugati* („westlich“)
- e) bezeichnen Handlungen, die an den Grenzen vollzogen werden: *átlépése* („Übertritt“), *megnyitása* („Öffnung“), *lezárása* („Abriegelung“), *határ hermetikus lezárása* („hermitische Abriegelung der Grenze“), *határ mentén épített kerítés* („der entlang der Grenze gebaute Zaun“), *gyors telepítésű drótaskadály kiépítése* („Ausbau des schnell angelegten Stachelhindernisses“)

Aufgrund der Auswertung dieser lexikostatistischen Angaben lassen sich im ungarischen Mediendiskurs teils ähnliche intentionale Schattierungen des Lexems *határ* wie im deutschen Diskurs erarbeiten:

- (a) politische Dimension: die Grenze als Linie oder Geländerstreifen, die/der politische Gebilde, jedoch nicht nur Länder, Staaten sondern auch Länderverbunde (wie Europäische Union) von einander trennt
- (b) Verwaltungsdimension, Dimension der Administration: der Grenzbetrieb mit besonderer Perspektivierung des Schutzes der ungarischen Grenzen, die zugleich die Außengrenzen der EU bedeuten (vgl. insbesondere die Kookkurrenzpartner)
- (c) technische Dimension: die Anlagen, die an den Grenzen in erster Linie zum physischen Schutz der Grenzen und nicht zum Zweck der Durchführung der administrativen Aufgaben an den Grenzen errichtet werden (vgl. insbesondere die Kookkurrenzpartner)
- (d) Beschränkung, Begrenzung im übertragenen Sinne, vertreten durch die Kollokation *felső határ* („Obergrenze“).

Bei der Konzeptualisierung von *határ* spielt auch die

- (e) geografische Dimension eine Rolle: vertreten durch die Namen von Himmelsrichtungen und die richtungsbezogenen Wörter. Dies hängt damit zusammen, dass im Ungarischen die Bewegung der Migranten in der Umgebung der Grenze besonders stark perspektiviert wird.

Im ungarischen Korpus verfügt das Lexem *határzár* ('Grenzzaun') mit Abstand über die größte Vorkommenshäufigkeit (vgl. oben). *Grenzzaun* wird auch im deutschen Migrationsdiskurs sehr frequent gebraucht. Deshalb wurden im nächsten Schritt die Konzepte, die mit den Lexemen *határzár* bzw. *Grenzzaun* versprachlicht worden sind, im Rahmen einer qualitativen Volltextanalyse untersucht, um dadurch spezifischere Aspekte der Konzeptualisierung von *határ* und *Grenze* erfassen zu können. Auch in den Volltextanalysen wurde sich auf die sprachlichen Ausdrucksmuster auf der Wortebene konzentriert.

4.3 Volltextanalysen: dt. *Grenzzaun*

Im deutschen Mediendiskurs über die Migration können hinsichtlich der Konzeptualisierung von *Grenzzaun* drei Ausdrucksmuster hervorgehoben werden.

(a) Zum einen sind es wertende und affektive Wörter und Ausdrücke bzw. solche, die Wertungen und/oder Gefühle benennen, z.B. *schockiert, überrascht, falsch, empört, wütende, fremdenfeindlich, äußerte sich kritisch, sorgt für Aufregung*.

Zum einen wird mit Hilfe dieser Ausdrücke nicht der Grenzzaun als Objekt, sondern die ungarische Regierung oder der ungarische Ministerpräsident Viktor Orbán negativ bewertet:

- (5) Soll Deutschland etwa Grenzzäune bauen lassen wie Ungarns fremdenfeindlicher Premierminister Viktor Orbán? (Der Spiegel, 02.10. 2015)

Zum anderen spiegeln sie die Reaktionen der Nachbarländer Ungarns, insbesondere von Serbien und Österreich, wider, zumal sie am ehesten und unmittelbarsten davon betroffen wird, was an den ungarischen Grenzen mit den Migranten passiert.

- (6) Serbien reagiert empört. Andere serbische Medien empörten sich über die Ankündigung, eine chinesische Mauer zwischen den Staaten zu bauen. (Der Standard, 19.06. 2015)
- (7) Serbiens Ministerpräsident, Aleksandar Vucichigca, zeigte sich über den ungarischen Plan „schockiert und überrascht“. (Die Presse, 19.06. 2015)
- (8) Auch Österreichs Bundespräsident, Heinz Fischer, äußerte sich kritisch zu dieser Maßnahme, mit der Ungarns Regierung die illegale Einreise von Migranten verhindern möchte. (...) Das sei ein „Schritt in die falsche Richtung“, sagte Fischer. (Die Presse, 19.06.2015)
- (9) „Die Idee, das Flüchtlingsproblem mit Zäunen innerhalb Europas zu lösen, halte ich für eine, der ich gar nichts abgewinnen kann“, betonte der Bundespräsident. (Die Presse, 19.06.2015)

(b) Zweitens geht es um Ausdrücke, die auf (oft konkrete, namentlich genannte, in der Geschichte berühmt/berüchtigt gewordene) technische Objekte bzw. Bauten referieren, die hinsichtlich ihrer Funktion mit dem ungarischen Grenzzaun vergleichbar sind: *Mauer, Berliner Mauer, Vorhänge, Eiserner Vorhang, KZ Auschwitz*. Parallelen und Gegenüberstellungen dienen dazu, durch das Aktivieren von negativen Assoziationen zu den erwähnten Objekten die Handlungen und die Einstellung der ungarischen Regierung den Migranten gegenüber zu verurteilen:

- (10) Es sei jedem Staat überlassen, wie er seine Grenzen schütze, sagte am Donnerstag eine Sprecherin der EU-Kommission. „Die EU unterstützt jedoch nicht den Bau von Zäunen“, erklärte sie. „Wir haben gerade erst die Mauern in Europa niedergerissen, wir sollten sie nicht wieder aufbauen.“ (Die Presse 19.06.2015)
- (11) 1989 war Ungarn das erste kommunistische Land, das den Eisernen Vorhang abriß, die mit Wachtürmen bewehrte Sperranlage an der Grenze zu Österreich. Jetzt, 26 Jahre später, soll nach dem Willen des rechtspopulistischen ungarischen Ministerpräsidenten Viktor Orbán ein neuer Eiserner Vorhang entstehen, diesmal an der Südgrenze zu Serbien. Der vier Meter hohe, 175 Kilometer lange Metallzaun soll nicht Inländer vom Verlassen, sondern Ausländer vom Betreten des Landes abhalten. (Der Spiegel, 9.26.2015)

- (12) Belgrad werde seinerseits sicher nicht Mauern an seinen Staatsgrenzen errichten und eingeschlossen wie in Auschwitz leben, erklärte Serbiens Ministerpräsident Aleksandar Vučić. Serbien sei nur ein Transitland und habe keine Schuld an dem Flüchtlingsstrom, der über die EU-Länder Griechenland und Bulgarien nach Serbien ziehe. (Der Standard 19.06.2015)

(c) Die Thematik des Grenzschutzes wird in einem weiteren europäischen Kontext betrachtet und nach Lösungen der Migrationsproblematik auf der EU-Ebene gesucht. Davon zeugen die Ausdrücke wie *europäische Grundrechtcharta*, *Asylsystem überprüfen*, *die Verteilung der Flüchtlinge*, *Quoten*, *Europa der Grenzen*, *Europa plant nun*, *EU-Länder*, *Drittstaaten*, *Staats- und Regierungschefs der EU*, *die Außengrenze künftig besser kontrollieren*.

- (13) Doch die Zuversicht, dass Europa einer Lösung der Flüchtlingskrise auch nur nähergerückt ist, will sich außerhalb Brüssels nicht recht einstellen. Flüchtlingshelferin Stroux sagt: „Ich sehe momentan nichts als Stacheldrahtzäune, Schiffswracks und Flüchtlinge, die hungern.“ Auch andere EU-Staaten finden keine Antworten auf die Krise. Sie setzen auf Wasserwerfer, Pfefferspray und Grenzkontrollen. Die Flüchtlingsfrage spaltet Europa noch mehr als die Eurokrise. (Der Spiegel, 26.09.2015)

4.4 Volltextanalysen: ung. *határzár*

Im ungarischen Mediendiskurs dominieren größtenteils andersartige sprachliche Ausdrucksmuster auf der Wortebene.

(a) Zunächst fällt auf, dass sich mehrere referenzidentische Ausdrücke für den Grenzzaun eingebürgert haben. Neben dem frequentesten *határzár* (wörtlich „Grenzschloss“) verwendet man auch *határkerítés* („Grenzzaun“), *kerítés* („Zaun“), *műszaki zár* („technisches Schloss“), *gyorstelepítésű drótaskadály* („schnell angelegtes Stachelhindernis“), von denen einige als verschönernd-verschleiert gelten.

(b) Der ungarische Mediendiskurs ist durch das häufige Vorkommen von Hochwertwörtern geprägt z.B. *kötelezettség* („Verpflichtung“), *biztonság* („Si-

cherheit”), *szabadság* („Freiheit”), *életforma* („Lebensform”). Sie drücken nicht nur nationale, sondern auch europäische Werte aus, die wegen der Migranten in Gefahr sind: *veszélybe került* („geriet in Gefahr”), *veszélyben van* („ist in Gefahr”), *a szabadság forgott kockán* („Die Freiheit stand auf dem Spiel”), *elvegyék a szabadságunkat* („unsere Freiheit wegnehmen”), und die daher verteidigt werden müssen: *szabadságunk megvédése* („Verteidigung unserer Freiheit”), *az életformánkat védjük* („wir verteidigen unsere Lebensform”).

- (14) A kormányfő szerint a jelenlegi bevándorlási hullámmal veszélybe került az európai életforma, amelyet meg kell védeni, márpedig Európát csak akkor lehet megtartani olyannak, amilyen, ha nem engedünk be mindenkinek. (HVG, 15-09.2015)

(„Laut dem Regierungschef ist durch die gegenwärtige Migrationswelle die europäische Lebensform in Gefahr geraten, sie muss verteidigt werden. Europa kann jedoch in seiner jetzigen Form erst beibehalten werden, wenn wir niemanden hereinlassen.“)⁷

(c) Durch eine Reihe von sprachlichen Ausdrucksmitteln werden die Funktionen des Grenzzauns verbalisiert.

– Schutz/Verteidigung der Grenzen und Außengrenzen der EU: *határaink védelme* („Schutz unserer Grenzen”), *a schengeni határok védelme* („Schutz der Schengener Grenzen”), *megvédeni az uniós határokat* („die Grenzen der Union schützen”)

- (15) Pintér Sándor kijelentette: a határzárt az államhatár védelme indokolta, ez nemzetbiztonsági érdek. (HVG, 30.09.2015)

(„Sándor Pintér erklärte: Der Grenzzaun ist durch den Schutz der Staatsgrenze begründet, es ist im Interesse der nationalen Sicherheit.“)

⁷ Übersetzungen von mir, R. R.

aber auch

– Schutz gegen die Migranten, die eine Bedrohung, eine Gefahr bedeuten. Teils schlägt sich das sprachlich in Metaphern nieder: z.B. *megfékezze az illegális bevándolók áramát* („den Migrantenstrom bremsen“), *áradat* („Flut“), *migránsáradat* („Migrantenflut“) (FLUT-Metapher), *ostrom* („Sturm“) (GE-BÄUDE-Metapher)⁸. Teils dadurch, dass die Migranten durch illegales, gesetzwidriges Verhalten konzeptualisiert werden: *megpróbálnak átszökni* („sie versuchen über die Grenze zu schleichen“), *határzár illegális átlépése* („der illegale Übertritt des Grenze“), *bűncselekmény* („Verbrechen“), *amiért börtön jár*, („wofür man eine Gefängnisstrafe erhält“).

- (16) A segítséget joggal várják el, de ez nem azonos azzal, hogy „idejövök, és megpróbálok elvenni az európaiaktól valamit, amiért azok megdolgoltak.“ (HVG, 15.09.2015)
(„Die Hilfe wird mit Recht erwartet, aber das bedeutet nicht ‚ich komme hierher und versuche den Europäern wegzunehmen, wofür sie gearbeitet haben.‘“)

Die Migranten gefährden also nicht nur Ungarn, sondern auch Europa, deren Einwohner und Werte, die verteidigt werden müssen. Dies kann durch die Grenzen des Landes bzw. deren Verteidigung gewährleistet werden. Somit werden die Grenzen und der Grenzzaun als die wichtigsten Verteidigungslinien bzw. -mittel konzeptualisiert.

d) Auch im ungarischen Mediendiskurs spielen Ausdrücke eine Rolle, die technische oder Bauobjekte benennen, die in anderen Ländern, z.B. in Estland und Lettland, in Marokko, in Griechenland und Bulgarien zum Schutz der Landesgrenzen und/oder der EU-Außengrenzen und/oder Kontinentgrenzen (Afrika) im Kontext der Migration errichtet worden sind: *falak* („Mauern“), *kerítés* („Zaun“), *szögesdrót kerítés* („Stacheldrahtzaun“), *vasfüggöny* („Eiserner Vorhang“). Sie werden als Beispiel herangezogen, um die Errichtung des ungarischen Grenzzauns als begründete Handlung zu legitimieren:

⁸ Zu den Metaphern des ungarischen Mediendiskurses über die Migration vgl. Csátár / Majoros / Tóth 2018.

- (17) Nem csak a magyarok építenek kerítést (MNO, 3.09.2015)
(„Es sind nicht nur die Ungarn, die einen Zaun bauen.“)
- (18) Európában több ország is falakat emel, hogy megfékezze az illegális bevándorlók áradatát. (MNO, 3.09.2015)
(„Mehrere Länder in Europa errichten Mauern, um die Flut der illegalen Einwanderer zu bremsen.“)

5. Zusammenfassung

Die Konzeptualisierung der Grenze weist in den beiden Mediendiskursen neben zahlreichen Gemeinsamkeiten auch relevante Unterschiede auf. Dies kann auf die unterschiedlichen Einstellungen gegenüber der Migrationsfrage, auf die unterschiedliche Konzeptualisierung von Migranten zurückgeführt werden.

Im ungarischen Mediendiskurs sieht man in der Migration eine Gefahr, vor der das Land und die Einwohner des Landes geschützt/verteidigt werden müssen. Ein effektives Mittel dieses Schutzes stellen die Grenzen dar (politische Dimension und Verwaltungsdimension). Die Grenzen werden eher als etwas Konkretes, materiell Wahrnehmbares aufgefasst: Etwas, was man überqueren, überschreiten kann, was man durch Bauten und technische Errichtungen physisch abriegeln kann, wo Grenzsoldaten tätig sind usw. (geografische und technische Dimension). Der Schutz der Landesgrenzen soll die Sicherheit garantieren. Der Grenzschutz wiederum wird als die innere Angelegenheit des Landes, als Recht und Pflicht der ungarischen Regierung (Rechtsdimension), als Verpflichtung den eigenen Landsleuten, Ungarn, aber auch den Europäern und Europa gegenüber aufgefasst, bei dem in erster Linie die nationalen Interessen berücksichtigt werden.

Im deutschsprachigen Mediendiskurs scheinen die Grenzen eher symbolisch zu sein. Zum einen, weil die Landesgrenzen von Deutschland als Binnengrenzen der EU gelten, also nicht – im Unterschied zu Ungarn – wie Außengrenzen geschützt werden müssen (politische Dimension). Zum anderen wird in der Migration keine Gefahr, Bedrohung gesehen, vor der man Schutz braucht. Die Kontrolle der Migranten an den deutschen und österreichischen Grenzen gilt als Formalität (Verwaltungsdimension). Die Lösung der Migrationsproblematik erwartet man auf der Ebene der EU und sie wird auf keinen Fall in der Abriegelung der Landesgrenzen durch Mauern, Zäune, usw. gesehen.

6. Literatur

- Böke, Karin / Jung, Matthias / Niehr, Thomas / Wengeler, Martin (2000): Vergleichende Diskurslinguistik. Überlegungen zur Analyse national heterogener Textkorpora. In: Niehr, Thomas / Böke, Karin (Hrsg.): Einwanderungsdiskurse. Vergleichende diskurslinguistische Studien. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, 11–36.
- Bubenhof, Noah (2009): Sprachgebrauchsmuster. Korpuslinguistik als Methode der Diskurs- und Kulturanalyse. Berlin / New York: de Gruyter.
- Bubenhof, Noah (2013): Quantitativ informierte qualitative Diskursanalyse. Korpuslinguistische Zugänge zu Einzeltexten und Serien. In: Roth, Kersten Sven / Spiegel, Carmen (Hrsg.): Angewandte Diskurslinguistik. Felder, Probleme, Perspektiven. Berlin: Akademie Verlag, 109–134.
- Busch, Albert (2007): Der Diskurs: ein linguistischer Proteus und seine Erfassung. Methodologische und empirische Gütekriterien für die sprachwissenschaftliche Erfassung von Diskursen und ihrer lexikalischen Inventare. In: Warnke, Ingo (Hrsg.): Diskurslinguistik nach Foucault. Theorie und Gegenstände. Berlin / New York: de Gruyter, 141–167.
- Busse, Dietrich (2008): Diskurslinguistik als Epistemologie – Das verstehensrelevante Wissen als Gegenstand linguistischer Forschung. In: Warnke, Ingo H. / Spitzmüller, Jürgen (Hrsg.): Methoden der Diskurslinguistik. Sprachwissenschaftliche Zugänge zur transtextuellen Ebene. Berlin: de Gruyter, 57–87.
- Busse, Dietrich (2013): Linguistische Diskurssemantik. In: Busse, Dietrich / Teubert, Wolfgang (Hrsg.): Linguistische Diskursanalyse: neue Perspektiven. Wiesbaden: Springer, 31–54.
- Busse, Dietrich / Teubert, Wolfgang (1994): Ist Diskurs ein sprachwissenschaftliches Objekt? Zur Methodenfrage der historischen Semantik. In: Busse, Dietrich / Hermanns, Fritz / Teubert, Wolfgang (Hrsg.): Begriffsgeschichte und Diskursgeschichte. Methodenfragen und Forschungsergebnisse der historischen Semantik. Opladen: Westdeutscher Verlag, 10–28.
- Csatár, Péter / Majoros, Krisztián / Tóth, Máté (2018): Die metaphorische Repräsentation der Migrationskrise von 2014–2015 in zwei führenden ungarischen Online-Zeitschriften. Eine Bestandaufnahme. In: Kovács, Kálmán / Vortisch, Verena (Hrsg.): Jahrbuch der ungarischen Germanistik 2017. Budapest / Bonn: GuG / DAAD, 187–210.

- Felder, Ekkehard (2009): Sprache – das Tor zur Welt!? Perspektiven und Tendenzen in sprachlichen Äußerungen. In: Felder, Ekkehard (Hrsg.): Sprache. Im Auftrag der Universitätsgesellschaft Heidelberg. Berlin u.a.: Springer Verlag (Heidelberger Jahrbücher 53), 13–57.
- Felder, Ekkehard (2012): Pragma-semiotische Textarbeit und der hermeneutische Nutzen von Korpusanalysen für die linguistische Mediendiskursanalyse. In: Felder, Ekkehard / Müller, Marcus / Vogel, Friedemann (Hrsg.): Korpuspragmatik. Thematische Korpora als Basis diskurslinguistischer Analysen. Berlin / New York: de Gruyter, 115–174.
- Felder, Ekkehard (2013): Linguistische Diskursanalyse im Forschungsnetzwerk „Sprache und Wissen“. In: Keller, Reiner / Schnider, Werner / Viehöver, Willy (Hrsg.): Diskurs – Sprache – Wissen. Interdisziplinäre Beiträge zum Verhältnis von Sprache und Wissen in der Diskursforschung. Wiesbaden: VS Verlag, 167–198.
- Gardt, Andreas (2007): Diskursanalyse. Aktueller theoretischer Ort und methodische Möglichkeiten. In: Warnke, Ingo (Hrsg.): Diskurslinguistik nach Foucault. Theorie und Gegenstände. Berlin / New York: de Gruyter, 27–53.
- Mathias, Alexa (2018): Lexik und Legitimation in rechtspopulistischen Bewegungen: Korpuslinguistische Befunde aus Facebook-Postings von Pegida-Sympathisanten. In: Muttersprache 1/2018, 41–51.
- Niehr, Thomas (2014): Einführung in die linguistische Diskursanalyse. Darmstadt: WBG.
- Roth, Kersten Sven (2013): Qualitativ-diskurspragmatische Vorwissensanalyse. Angewandte Diskurslinguistik im institutionellen Wissenstransfer aus Politik, Wirtschaft und Wissenschaft. In: Roth, Kersten Sven / Spiegel, Carmen (Hrsg.): Angewandte Diskurslinguistik. Felder, Probleme, Perspektiven. Berlin: Akademie Verlag, 89–108.
- Spitzmüller, Jürgen (2017): Deskriptive, linguistische Diskursanalyse. In: Der Deutschunterricht 6/2017, 44–53.
- Spitzmüller, Jürgen / Warnke, Ingo H. (2011): Diskurslinguistik. Eine Einführung in Theorien und Methoden der transtextuellen Sprachanalyse. Berlin / Boston: de Gruyter.
- Stefanowitsch, Anatol (2005): Quantitative Korpuslinguistik und sprachliche Wirklichkeit. In: Solte-Gresser, Christiane et. al. (Hrsg.): Von der Wirklich-

- keit zur Wissenschaft: Aktuelle Forschungsmethoden in den Sprach-, Literatur- und Kulturwissenschaften. Hamburg: LIT-Verlag, 141–155.
- Uzonyi, Pál (2016): Deutsche und ungarische Geschichte. Zur Erforschbarkeit ihrer Berührungspunkte mit Hilfe von elektronischen Korpora. In: Beßlich, Barbara / Felder, Ekkehard (Hrsg.): Geschichte(n) fiktional und faktual. Literarische und Diskursive Erinnerungen im 20. und 21. Jahrhundert. Berlin u. a.: Peter Lang, 153–164.
- Warnke, Ingo H. / Spitzmüller, Jürgen (2008): Methoden und Methodologie der Diskurslinguistik – Grundlagen und Verfahren einer Sprachwissenschaft jenseits textueller Grenzen. In: Warnke, Ingo H. / Spitzmüller, Jürgen (Hrsg.): Methoden der Diskurslinguistik. Sprachwissenschaftliche Zugänge zur transtextuellen Ebene. Berlin: de Gruyter (Linguistik – Impulse & Tendenzen), 3–54.

Die sprachliche Sichtbarkeit der Geschlechter Genus und Sexus im Deutschen und Polnischen

DOI: 10.14232/fest.bassola.8

ABSTRACT

Ziel des Beitrags ist es, in einer explorativen Untersuchung zu ermitteln, ob und wie in Deutschland und in Polen geschlechtergerechter Sprachgebrauch praktiziert wird. In beiden Gesellschaften wird derzeit mit den einschlägigen Verfahren noch experimentiert. Die feministische Presse spielt dabei eine Vorreiterrolle. Der Beitrag ist in drei inhaltliche Teile gegliedert. Der erste Teil schildert in knapper Form die Entwicklung in der sprachlichen Markierung von Sexuszugehörigkeit und -differenz, wie sie in der deutschen und der polnischen Gesellschaft in der Nachkriegszeit stattgefunden hat. Der zweite Teil befasst sich mit den sprachstrukturellen Grundlagen für die Möglichkeiten des ›Genderns‹ in beiden Sprachen. Hier werden sowohl Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede nachgewiesen. Der dritte Teil ist einer kleinen empirischen Studie gewidmet. Es werden Publikationen in erster Linie der feministischen Presse beider Länder aus der jüngsten Zeit auf ihren Umgang mit geschlechterdifferenzierender Sprache hin untersucht.

1. Eine kurze Skizze der gesellschaftspolitischen Diskussion zur Geschlechtergerechtigkeit und ihrer sprachlichen Realisierung

Im Folgenden geben wir als Einstimmung einen kurzen Überblick über die Entwicklung des Geschlechter-Diskurses und die damit verbundenen Veränderungen im Sprachgebrauch, wie sie in Deutschland und Polen in der Zeit seit dem Ende des Zweiten Weltkriegs stattgefunden haben.¹

¹ Andere deutschsprachige Länder (Österreich, deutschsprachige Schweiz) werden hier wie auch im empirischen Teil (vgl. Abschnitt 3) nicht einbezogen.

1.1 Die Entwicklung des Diskurses in Deutschland

Im Nachkriegsdeutschland sind in der Frage der Gleichstellung von Frauen und Männern und der sprachlichen Sichtbarmachung von Frauen zum Teil unterschiedliche Entwicklungen in den beiden deutschen Staaten zu beobachten. Während in der DDR ähnlich wie in anderen Ostblockstaaten und insbesondere in Polen (vgl. Abschnitt 1.2) schon seit den 1950er Jahren das neue Weiblichkeitsmodell der vollständigen Gleichstellung und beruflichen Egalität von Mann und Frau propagiert wurde und damit auch vor allem auf dem Gebiet der Berufsbezeichnungen zahllose Neubildungen wie *Traktoristin*, *Maschinistin* aufkamen, herrschte in der BRD noch weit bis in die 1960er und 1970er Jahre ein traditionelles Frauenbild vor und es tat sich wenig im Hinblick auf die gesellschaftliche und sprachliche Gleichbehandlung von Mann und Frau. Erst Ende der 1970er und in der ersten Hälfte der 1980er Jahre wurde mit zahlreichen Arbeiten feministischer Linguistinnen wie Ingrid Guentherodt, Senta Trömel-Plötz und Luise Pusch eine viel beachtete Wende eingeleitet. Auch wenn nicht alle radikaleren Vorschläge dieser Vorkämpferinnen Beachtung fanden, so hat diese Kampagne trotz erheblichen Gegenwinds insgesamt zu einer Änderung des Sprachbewusstseins und des Sprachgebrauchs geführt. So wurden für den amtlichen Sprachgebrauch von Behörden und öffentlicher Verwaltung oder auch die Sprache von Institutionen (Universitäten, Schulverwaltungen usw.) Sprachregelungen erlassen, mit denen eine gleichberechtigte Bezugnahme auf Frauen z.B. durch Doppelformen (Splitting) oder durch das Binnen-I gewährleistet werden sollte. Eine gesetzliche Regelung auf Landes- oder Bundesebene, die in den späten 1980er Jahren verschiedentlich eingefordert wurde, gibt es jedoch nicht – wie es überhaupt in der Bundesrepublik keine Sprachgesetzgebung gibt (vgl. dazu Stickel 1988). Einklagbar allerdings ist eine Diskriminierung aufgrund des Geschlechts, wie sie bei einer mangelnden Chancengleichheit von Männern und Frauen im Berufsleben, z.B. beim Zugang zum Stellenmarkt gegeben sein könnte. Daher ist etwa in Stellenanzeigen heute durchweg die weibliche wie die männliche Form einer Berufsbezeichnung die Regel.

Mit der Wiedervereinigung stießen jedoch tendenziell zwei gegensätzliche Auffassungen über die Strategien weiblicher Selbstbehauptung in der Sprache aufeinander. Während in der DDR gerade bei Berufs- und Rollenbezeichnung

gen im Sinne einer bewussten Irrelevanzmarkierung des Geschlechtsmerkmals eher der Verzicht auf weibliche Formen vertreten wurde, geht im Westen eher die Tendenz in die andere Richtung. Insbesondere im Umkreis des Feminismus, aber auch im universitären Milieu wird die Sichtbarkeit von Frauen durch entsprechende sprachliche Maßnahmen auch gegenwärtig immer wieder eingefordert und propagiert. Nach wie vor ist jedoch insbesondere das generische Maskulinum in der öffentlichen Diskussion und auch in der Linguistik heftig umstritten, zumal auch eine (partei)politische Instrumentalisierung zu beobachten ist.² Über die aktuelle Diskussion informieren z.B. die Beiträge von Damaris Nübling in Sprachreport 3/2018 und Gisela Zifonun in Sprachreport 4/2018.

1.2 Die Entwicklung des Diskurses in Polen

Artikel 66 der Verfassung der Volksrepublik Polen aus dem Jahre 1952 garantierte Frauen die Gleichberechtigung mit Männern in allen Bereichen der Politik, der Wirtschaft, der Gesellschaft und der Kultur (vgl. Kamińska-Szmaj 2012). Diese neuen Tendenzen fanden ihre Widerspiegelung im Bedarf nach sprachlicher Gleichberechtigung der Frauen, vor allem auf der Ebene der Wortbildung und Stilistik. Es ging dabei vor allem um Neubildungen im lexikalischen System, die sich auf die Benennungen von Frauen in ihren neuen Funktionen und Berufen bezogen. Die größten Blockierungen im Bereich der Wortbildung bestehen in Berufen, die als hauptsächlich von Männern ausgeführt konnotiert werden. Vgl. z.B. *kobieta-żołnierz* (dt. ‚Frau-Soldat‘) (Doroszewski 1968: 172).

Die neue politisch-wirtschaftliche Realität verlangte nach einem neuen Weiblichkeitsmodell. Die Presse als Macht- und Ordnungsinstrument der Regierung in der Volksrepublik Polen vor 1989 lieferte zahlreiche Beispiele für weibliche Derivate, deren Funktion die Verkündung der neuen sozialistischen

² In der Kurzfassung des derzeit gültigen Parteiprogramms der Partei „Alternative für Deutschland“ (AfD) heißt es auf S. 10: „Die AfD sieht mit Sorge, wie die deutsche Sprache im Sinne einer falsch verstandenen ›Internationalisierung‹ durch das Englische ersetzt oder ›gegendert‹ wird. Politisch ›korrekte‹ Sprachvorgaben lehnen wir entschieden ab.“ Ihre Vertreter machen sich stark für durchgängiges generisches Maskulinum und bezeichnen geschlechterbewusstes Sprechen als „Genderwahn“.

Wirklichkeit war, z.B. *murarka* (dt. ‚Maurerin‘), *górniczka* (dt. ‚Bergarbeiterin‘), *hutniczka* (dt. ‚Hüttenarbeiterin‘), *kolejarka* (dt. ‚Eisenbahnfahrerin‘), *traktorzystka* (dt. ‚Traktoristin‘) usw. (vgl. Małocha-Krupa 2018: 157).

Es kam zu einem so genannten Wortbildungsboom: Berufsbenennungen, aber auch Bezeichnungen für politisch-gesellschaftliche Funktionen, die traditionell für männlich gehalten wurden, bekamen feminine Suffixe: z.B. *aktywistka* – von *aktywista* (m) (dt. ‚Aktivist‘) – *przodownica* – von *przodownik* (m) (dt. ‚führender Arbeiter‘) – *społecznica* – von *społecznik* (m) (dt. ‚ehrenamtlich Tätiger‘).

Fast parallel zu den obigen sprachlichen Tendenzen plädierten noch in den 1950er Jahren einige Sprachwissenschaftler gegen die Belastung der Berufsbezeichnungen mit einem Movierungssuffix. Als eine Art Gegenströmung entstand parallel eine Tendenz zur Maskulinisierung femininer Berufsbezeichnungen mit dem ideologischen Hintergrund, dass das Geschlecht eigentlich keine wichtige Rolle spiele: Die sozialistische, befreite und unabhängige Frau kam in das Berufsleben mit dem Willen, den Mann in seinem außerfamiliären Leben auch sprachlich nachzuahmen. Das Geschlecht wurde insbesondere in Bezug auf Prestige-Berufe als irrelevant empfunden. Maskuline Substantive bezogen sich nunmehr nicht auf physisch gemeinte Männer als vielmehr auf abstrakt gemeinte Ausführer bestimmter Funktionen: *wizytator*, *referent*, *adjunkt* (dt. ‚Aufsichtsbeamter‘, ‚Referent‘, ‚Oberassistent‘).

Die beiden Strömungen, d.h. die traditionelle Tendenz, nach der das weibliche Geschlecht mit Hilfe eines Movierungssuffixes expliziert wurde, und die andere Tendenz zum generischen Gebrauch der Berufs- und Funktionsbezeichnungen, rivalisierten am stärksten in den 1950er und 1960er Jahren miteinander, bis sich die letztere Tendenz in den 1970er Jahren durchgesetzt und in den 1980er Jahren als eine Art Blockade weiblicher Derivate gefestigt hat.

Nach 1989 hat die Demokratisierung des politischen Systems zu einer Demokratisierung in der Sprache geführt. Die Änderungen, die das Polnische im Zuge der politischen Wende erfahren hat, bezeichnen viele Forscher wie z.B. Ożóg (2008: 60) als epochal und revolutionär: Nicht einmal der Zweite Weltkrieg habe die Sprache und das Sprachbewusstsein der Polen so tief verändert wie die Zeitperiode nach der Wende im Jahre 1989.

Die wichtigsten Änderungen im Bereich der sprachlichen Sichtbarkeit der Geschlechter betreffen eine Tendenz zur Reaktivierung vergessener weiblicher Derivate wie z.B. *adwokatką* (dt. ‚Rechtsanwältin‘), *literatką* (dt. ‚Schriftstelle-

rin'), *rysownicza* (dt. ‚Zeichnerin‘) sowie die zunehmende Verbreitung eines neuen Wortschatzes wie z.B. *europoslanka* (dt. ‚die Europaabgeordnete‘), *hackerka* (dt. ‚Hackerin‘), *testerka* (dt. ‚Testerin‘), *bloggerka* (dt. ‚Bloggerin‘), *youtuberka* (dt. ‚Youtuberin‘). Eine entscheidende Rolle bei der Verbreitung der neuen Tendenzen spielen elektronische Medien, insbesondere das Internet (vgl. Małocha-Krupa 2018: 195, 252; Ożóg 2008: 67).

Nach dem Jahre 2000 kommt dem Gender-Mainstreaming als Strategie zur Förderung der Gleichstellung der Geschlechter zunächst nur eine gewisse, später jedoch eine immer größere Rolle im politisch-gesellschaftlichen Leben Polens zu (vgl. z.B. Krysiak 2013: 17). Gender-Mainstreaming ist als ein erklärtes Ziel der Europäischen Union³ für alle ihre Mitgliedsstaaten bindend, somit auch für Polen seit seinem offiziellen Eintritt in die EU im Jahre 2004. Dennoch wird erst 2011 in Polen ein Gesetz zur Einführung einiger Vorschriften der EU über die Gleichstellung der Geschlechter verabschiedet (vgl. Pietrzak 2013: 3). Dies wirkt sich auf den gesellschaftlichen Diskurs sehr deutlich aus. Einerseits melden sich zahlreiche protestierende Stimmen der Pädagogen, Eltern, Politiker und Vertreter der Kirche gegen die Einführung der „gefährlichen Gender-Ideologie“ im Bildungswesen, an Arbeitsplätzen und im öffentlichen Leben. Andererseits erscheinen aber zunehmend Beiträge mit der Zielsetzung, dem Leserpublikum den Sinn der Gender-Studies als eine geisteswissenschaftliche Disziplin zu erläutern, es für kulturelle Geschlechter-Stereotypen im Denken und somit auch in der Sprache zu sensibilisieren und schließlich einige Strategien der bewussten Sichtbarmachung der Geschlechter in der Sprache zu vermitteln (vgl. z.B. Karwatowska / Szpyra-Kozłowska 2010; Lewińska 2014). Eine besondere Beachtung verdient der sprachwissenschaftlich ausgerichtete Sammelband von Małocha-Krupa et al. (2013), der neben der Beschreibung von Mechanismen der Geschlechterstereotypisierung und -diskriminierung sowie Informationen darüber, wie diesen Erscheinungen entgegengewirkt werden kann, eine Pionierarbeit zur Popularisierung geschlechtergerechter Umgangsformen in öffentlich vermittelten Texten leistet.

Als am meisten problematisch erweisen sich im öffentlichen Diskurs neben Berufsbezeichnungen wie *psycholożka* (dt. ‚Psychologin‘) oder *architektka* (dt.

³ Das Ziel entspricht dem Geist des Vertrags von Amsterdam von 1997.

‚Architektin‘) Bezeichnungen für die Inhaberinnen der höchsten politischen Ämter wie z.B. *premiera* (dt. ‚Premierin‘) *ministra* oder *ministerka* (dt. ‚Ministerin‘), *kanclerka* (dt. ‚Kanzlerin‘), ferner für die Inhaberinnen akademischer Titel wie z.B. *profesorka* oder *profesora* (dt. ‚Professorin‘), *doktorka* oder *doktora* (dt. ‚Doktorin‘), *docentka* oder *docenta* (dt. ‚Dozentin‘) und *adjunktka* (dt. ‚wissenschaftliche Oberassistentin‘). Laut der offiziellen Stellungnahme des Rates der Polnischen Sprache vom 19.03.2012 sind sie sprachsystematisch zulässig, jedoch rufen sie bei einem Teil der polnisch sprechenden Gesellschaft negative Reaktionen hervor (vgl. auch 2.2).⁴ Dieser Umstand könne laut der obigen Stellungnahme des Rates der Polnischen Sprache geändert werden, wenn man die Gesellschaft von der Relevanz und Richtigkeit dieser femininen Formen überzeugt.

Jedoch erweisen sich zahlreiche Überzeugungsversuche, die durch genderbewusste Diskursakteure in den letzten Jahren unternommen werden, als besonders problematisch. Dies liegt daran, dass die besagten femininen Wortformen selbst im heutigen Diskurs polnischer Linguisten umstritten sind. Gerade aus diesem Grund widmen wir uns in der empirischen Untersuchung der geschlechtergerechten Sprache in der polnischen Presse (vgl. 3.2) in erster Linie den in diesem Abschnitt zuletzt angesprochenen Wortformen.

2. Genus und Sexus im Deutschen und Polnischen

Das Deutsche und das Polnische sind indoeuropäische Genussprachen, deren Genussysteme große Gemeinsamkeiten, aber auch Unterschiede aufweisen. Wir werden daher im Folgenden zunächst auf die grammatischen, durch die Genuskategorien vorgegebenen Möglichkeiten für die Sichtbarmachung weiblicher Personen (oder von Gender-Distinktionen allgemein) und deren jeweils sprachbezogene Beschränkungen eingehen. Dabei behandeln wir zunächst den Status der Genera Maskulinum und Femininum in den beiden Sprachsystemen, der von grundlegender Bedeutung für die ganze Problematik ist. Sodann werfen wir einen Blick auf die substantivischen Bezeichnungen für weibliche

⁴ Vgl. dazu z.B. Karwatowska / Szpyra-Kozłowska (2010: 30ff.), Dembska (2012: 116–119) und Błaszczowska (2016: 98, 136).

Personen, die sich in erster Linie durch Movierung, also sekundäre Wortbildung auf der Basis von maskulinen Personenbezeichnungen ergeben. Genus- und auch Sexusspezifikationen sind nicht nur an den Substantivformen in Sätzen und Texten ablesbar, sondern auch an mit diesen Formen kongruierenden Ausdrücken, also Determinativen, attributiven Adjektiven, Pronomina, im Polnischen auch an prädikativen Adjektiven und Verbformen. Dies ist somit Thema eines weiteren Abschnitts.

2.1 Genera und ihre Markiertheit

Deutsch und Polnisch haben als indoeuropäisches Erbe drei Genera. In beiden Sprachen ist das Maskulinum das unmarkierte Genus. Die auf den europäischen Strukturalismus zurückgehende Markiertheitstheorie konnte u.a. zeigen, dass formale, z.B. morphologische Kategorien wie die Kasus eines Kasussystems oder die Genera eines Genussystems oft nicht gleichberechtigt nebeneinander, sondern in einer hierarchischen Beziehung zueinander stehen. Das unmarkierte Genus Maskulinum zeichnet sich etwa im Deutschen wie im Polnischen durch morphologische Prominenz aus, also z.B. gegenüber den anderen beiden Genera dadurch, dass im Maskulinum deutlicher zwischen den Kasus unterschieden wird als im Neutrum und Femininum. Handelt es sich insbesondere um das Verhältnis einer unmarkierten und einer markierten Kategorie wie des maskulinen und des femininen Genus indoeuropäischer Sprachen bei Personenbezeichnungen, so stehen diese nicht in einer ‚äquipollenten‘, sondern einer ‚privativen‘ Opposition zueinander. Bei ersterer hätten maskuline Formen nur den Bezugsbereich der männlichen Personen, feminine den Bezugsbereich der weiblichen Personen. Bei letzterer hingegen kann das Maskulinum als unmarkierte Kategorie den Bezugsbereich von Personen beiderlei Geschlechts abdecken, aber auch in direktem Kontrast zum markierten Femininum nur auf männliche Personen bezogen werden. Auf dieser grundlegenden strukturellen Eigenschaft, die Roman Jakobson (1960) für das Russische herausgearbeitet hat, fußt somit das ‚generische Maskulinum‘.

Das polnische Genussystem weist zudem, ähnlich wie das russische und das anderer slawischer Sprachen, beim unmarkierten Genus Maskulinum noch eine Binnendifferenzierung in so genannte Subgenera auf. Wichtig in unserem Zusammenhang ist das ‚maskulin-personale‘ Subgenus (mpers), das im Plural

zum Tragen kommt und das in – ebenfalls als privativ einzuschätzender – Opposition zu einem „Restgenus“ (nonmpers) steht, in dem die Pluralformen aller anderen genustragenden Ausdrücke, einschließlich der Feminina, stehen.⁵

2.2 Genus und Sexus bei substantivischen Personenbezeichnungen im Deutschen und Polnischen

Es gibt eine weitgehende Korrelation zwischen Genus und Sexus, soweit es um Personenbezeichnungen geht. Für männliche Personen stehen maskuline Substantive, für weibliche feminine. Zu dieser Regel gibt es verschiedene Einschränkungen. Beide Sprachen verfügen über inhärent geschlechtsunspezifische Personenbezeichnungen verschiedener Genera: Deutsch *Mensch* ist ebenso ein Maskulinum wie sein polnisches Äquivalent *człowiek*, deutsch *Person* ist Femininum wie polnisch *osoba*.

Daneben haben im Deutschen einige herabsetzende Bezeichnungen für männliche Personen feminines Genus (*Tunte*, *Schwuchtel*). Man kann das als Ausdruck des negativen Stereotyps des ›weiblichen‹ Mannes sehen oder auch als Zeugnis für die Minderwertigkeit des Weiblichen oder gar des femininen Genus. Wie *Tunte* im Deutschen hat die Entsprechung *ciota* im Polnischen feminines Genus.

Im Allgemeinen aber werden in beiden Sprachen Bezeichnungen für weibliche Personen durch Suffigierung eines Movierungssuffixes aus den entsprechenden maskulinen Bezeichnungen für männliche Personen abgeleitet. Sie sind also sprachsystematisch sekundär zu den Maskulina. Im Deutschen gibt es – sieht man von den nur marginal bei wenigen Lehnwortbildungen vorkommenden Suffixen *-euse* wie in *Diseuse*, *Dompteuse*, *-ice* wie in *Actrice*, *Directrice* ab – ein einziges Movierungssuffix, nämlich *-in*.⁶ Dieses Suffix hat ausschließlich die genannte Funktion und ist in seiner Anwendbarkeit auf maskuline Per-

⁵ Zum Genusssystem der beiden Sprachen und zur Markiertheit von Genera vgl. Gunkel et al. (2017: 804–844, 1054–1088). Wir schließen hier an die in diesem Werk eingeführte Genuskonzeption und die entsprechenden Termini an.

⁶ Daneben gibt es direkte Übernahmen aus anderen Sprachen, etwa italienisch *Contessa*. Neben der regulär movierten Form *Muslimin* ist auch die an das Arabische angelehnte Form *Muslima* im Gebrauch.

sonenbezeichnungen kaum beschränkt. Es kann sowohl an Simplizia antreten (wie bei *Freund – Freundin, Feind – Feindin, Christ – Christin*), als auch an Suffixableitungen z.B. auf *-and* (*Doktorand – Doktorandin*), *-ant* (*Migrant – Migrantin*), *-eur* (*Flaneur – Flaneurin*), *ist* (*Linguist – Linguistin*), *-or* (*Inspektor – Inspektorin*) und vor allem *-er* (*Lehrer – Lehrerin*).

Im Polnischen ist Movierung nicht an ein einziges Suffix gebunden, sondern es stehen mehrere Suffixe zur Verfügung, nämlich *-ka*, *-ini/-yni*, *-ica/-yca* (Błaszowska 2016: 98; Małocha-Krupa 2018: 244–246); ihre Verteilung ist wesentlich durch die morphologische Struktur der Ableitungsbasis bestimmt. Zudem sind diese Suffixe mit Ausnahme von *ini/-yni* nicht wie deutsch *-in* monofunktional. Das häufigste Suffix *ka* wird u.a. auch zur Ableitung von teilweise pejorativ konnotierten personalen Diminutiva (wie *dziewczynka*, dt. ‚kleines Mädchen‘, auch: ‚Prostituierte‘) und (ebenfalls diminutiver) Sachbezeichnungen (wie *szafka* zu *szafa*, dt. ‚Schrank‘ oder *karafka* zu *karafa*, dt. ‚Karaffe‘ oder *spódniczka* zu *spódnica*, dt. ‚Rock‘) gebraucht. Sprachsystematische Faktoren mögen bei der im Vergleich zum Deutschen in vieler Hinsicht ›zurückhaltenden‹ Movierungsfreudigkeit in der polnischen Sprache eine Rolle spielen, etwa wenn Homonymien zwischen einer Interpretation als feminine Personenbezeichnung und Sachbezeichnung vermieden werden sollen (wie bei *pilotka*, dt. ‚Pilotin / Reiseleiterin‘, ‚Automütze‘) (vgl. Błaszowska 2016: 97). Besonders die als tendenziell pejorativ zu verstehende Suffigierung mit *-ka* scheint über lange Zeit die Ableitung von weiblichen Personenbezeichnungen bei Berufen und Funktionen mit hohem Prestige behindert zu haben. Stärker als innersprachliche Faktoren scheinen jedoch die gesellschaftspolitischen Einstellungen zur Rolle der Frau in der sozialistischen und post-sozialistischen Gesellschaft, die wir oben skizziert haben, ihre Wirkung entfaltet zu haben.

Maskuline Personenbezeichnungen, zu denen es ein feminines Pendant gibt, werden auch gebraucht, wenn auf Personen beiderlei Geschlechts Bezug genommen wird. Dieser Gebrauch als so genanntes ‚generisches Maskulinum‘ beruht auf dem oben erwähnten Status des Maskulinums als unmarkiertes Genus in den beiden Sprachen und ist daher – so sehr man dies bedauern mag – im Sprachsystem verankert. Das bedeutet nicht, dass bei Bezug auf Personengruppen unbekannten Geschlechts oder bei gemischtgeschlechtlichen Gruppen das generische Maskulinum, z.B. wie in deutsch *die Bürger dieses Landes*, polnisch *obywatele tego kraju* oder deutsch *die Ärzte unserer Stadt*, polnisch

lekarze naszego miasta, gebraucht werden muss oder gar gebraucht werden sollte. Auf die Diskussion über den Status des ‚generischen Maskulinums‘, die in Deutschland und in Polen kontrovers geführt wird, soll hier nicht ausführlich eingegangen werden.

2.3 Genus und Sexus bei Pronomina, Adjektiven oder Verbformen im Deutschen und Polnischen

Sowohl im Polnischen als auch im Deutschen wird Genus und damit ggf. auch Sexus auch an den mit einer substantivischen Personenbezeichnung kongruierenden Formen sichtbar. Dabei sind vor allem die außerhalb der jeweiligen Nominalphrase und meist entfernt von ihr oder gar in einem anderen Satz auftretenden Formen zu beachten, lenken sie doch erneut die Aufmerksamkeit auf ein vorhandenes oder eben nicht vorhandenes Sexusmerkmal. Zu nennen sind hier vor allem die Verweispronomina (Personalia, Demonstrativa) oder auch selbstständig verwendete Indefinita (wie dt. *einiger, mancher, mehrere*, polnisch *kilka, niektórzy / niektóra / niektóre, viele*) oder Quantifikativa (wie dt. *jeder, alle*, poln. *każdy / każda / każde, wszyscy / wszystkie* (pl)) in beiden Sprachen, und nur im Polnischen prädikative Adjektive und bestimmte Verbformen.

Im Numerus Singular unterscheiden beide Sprachen hier zwischen den drei Genera Maskulinum (m), Neutrum (n) und Femininum (f). Für beide Sprachen gilt, dass es erhebliche Synkretismen zwischen den maskulinen und neutralen Kasusformen gibt, während die femininen Kasusformen immer von den entsprechenden maskulinen / neutralen distinkt sind. Im Singular ist also eine deutliche Sichtbarkeit des ›Weiblichen‹ gegeben, da bei Bezug auf maskuline oder feminine Personenbezeichnungen im Numerus Singular in beiden Sprachen ein Pronomen im jeweils entsprechenden Genus gewählt wird. Das bedeutet jedoch auch, dass bei generischem Maskulinum im Singular ein maskulines anaphorisches Pronomen gesetzt wird. Bezieht man sich z.B. auf deutsch *der Lehrer*, so wird diese Form – ganz unabhängig davon, ob eine bestimmte männliche Person oder im Sinne des generischen Maskulinums eine beliebige ‚Lehrperson‘ gemeint ist – durch die maskuline Form *er* anaphorisiert. Im Polnischen kann ein anaphorischer Bezug etwa auf den Ausdruck *nauczyciel* ‚Lehrer‘ auch implizit bleiben; wird aber der Bezug kontrastiv hervorgehoben, so steht auch hier die maskuline Form *on*.

Unterschiedlich verhält es sich jedoch bei Pluralformen. Im Deutschen ist ganz generell hier keine Genusunterscheidung gegeben. Ein anaphorischer Bezug auf z.B. *die Lehrer* erfolgt durch genusindifferentes *sie*. Dagegen verfügt das Polnische auch im Plural über eine Genusdifferenzierung und zwar steht hier das Genus der maskulinen Personenbezeichnungen (mpers) den übrigen Genuskategorien (nonmpers) gegenüber. Ein Rückbezug auf *studenci*, dt. ‚Studenten‘ oder *nauczyciele*, dt. ‚Lehrer‘ (pl) erfolgt also nach der grammatischen Norm immer durch das Pronomen *oni*, eine Form im mpers, auch wenn unter der mit *nauczyciele* gemeinten Personengruppe neben 99 Frauen nur ein einziger Mann ist.

Bei Bezug auf eine reine Frauengruppe würde das Pronomen *one* lauten. Mit demselben Pronomen würde man sich auch z.B. auf *krzesła* (n) (dt. ‚Stühle‘) oder *domy* (m) (dt. ‚Häuser‘) beziehen. Frauen, so kann man kritisch festhalten, werden mit Sachbezeichnungen gleich welchen Genus ›in einen Topf geworfen‹.

Eben diese Aufteilung in die numerusspezifischen Genusformen gibt es im Polnischen auch beim prädikativen Adjektiv sowie bei Verbformen im Präteritum und im Konjunktiv. In diesen beiden Fällen ist nicht nur die 3. Person betroffen (wie etwa bei den bisher behandelten anaphorischen Ausdrücken), sondern auch die 1. und 2. Person. Man differenziert also etwa bei der Entsprechung von ‚ich war arm / du warst arm‘ zwischen maskuliner (*byłem biedny / byłeś biedny*) und femininer (*byłam biedna / byłaś biedna*) Form des prädikativen Adjektivs und des Verbs im Präteritum. Auch bei den Pluralformen aller drei Personen wird zwischen mpers und nonmpers unterschieden. Demnach steht etwa für die 3. Person ‚sie waren arm‘ *byli biedni* (mpers) und *były biedne* (nonmpers).⁷

3. Zur Praxis der Geschlechterdifferenz

Im Folgenden untersuchen wir in zwei kleinen Studien, ob und in welcher Form in der Presse beider Länder geschlechterdifferenzierende sprachliche Verfahren eingesetzt werden. Im Zentrum der zwei Studien stehen Belege aus feminis-

⁷ Zum prädikativen Adjektiv im Polnischen vgl. z.B. Gunkel et al. (2017: 132ff., 376f.) und Engel et al. (1999: 254f.), zu weiteren Konjugationsformen im Präteritum und im Konjunktiv vgl. Engel et al. (1999: 597–602, 608–612).

tischen oder feministisch inspirierten Presseorganen, in denen bekanntlich die meisten innovativen Versuche, geschlechtergerecht zu schreiben, gemacht werden. Neben dieser systematischen Recherche haben wir gelegentlich auch die nicht-feministische Presse herangezogen und sind dort ebenfalls gezielt bestimmten Phänomenen nachgegangen.

3.1 Geschlechtergerechte Sprache in deutschen Presseorganen: ein kurzer Einblick

Für die Untersuchung zum Deutschen haben wir die (jeweils sechs) Ausgaben zweier feministischer Magazine aus den Jahren 2015 bis 2018 durchgesehen.⁸ Es handelt sich an erster Stelle um die Zeitschrift „Emma“, das traditionsreichste feministische Presseorgan in Deutschland sowie um das „Missy Magazine“ (kurz: „Missy“), das sich selbst als „Magazin für Pop, Politik und Feminismus“ bezeichnet. Die beiden Zeitschriften vertreten verschiedene Phasen der neueren Frauenbewegung, unterscheiden sich in ihrer gesellschafts- wie in ihrer geschlechterpolitischen Ausrichtung, aber auch in ihrem publizistischen und sprachlichen Stil erheblich. Man könnte es auf die kurze Formel bringen: traditionell frauenbewegt, seriös, eher von binären Gendervorstellungen geprägt („Emma“) gegenüber modern, unkonventionell und tendenziell für alle Genderoptionen offen („Missy“).

Oberster Ordnungsgesichtspunkt bei der Analyse ist die sprachliche Form. Wir untersuchen hier an allererster Stelle den Gebrauch von Personenbezeichnungen, die potentiell in maskuliner wie in femininer oder ›gegengerter‹ Form auftreten können (wie *Gegner* – *Gegnerin*, *Leser* – *Leser*in*). Solche Formen spielen in allen untersuchten Medientexten die Hauptrolle bei der Sichtbarmachung oder Neutralisierung von Sexus. Bezogen auf diesen Formtyp unterscheiden wir formbezogen weiter zwischen den ›Oberflächengenera‹ Maskulinum und Femininum, den Vorkommen mit einem Zusatz wie *männlich-* /

⁸ Beide Magazine stellen online ein Archiv zurückliegender Ausgaben zur Verfügung. Bei „Emma“ handelt es sich um vollständig digitalisierte Ausgaben für die Jahre 1977 bis 2016. Bei „Missy Magazine“ reicht das Heftarchiv bis 1/2008 zurück und bietet neben dem jeweiligen Editorial (Inhaltsübersicht, Kurzinfos zu bestimmten Artikeln) auch den Volltext ausgewählter Artikel. Wir haben (bis auf Emma 6/2018) grundsätzlich die Online-Ausgaben konsultiert.

weiblich- sowie mit Binnen-I, Unterstrich und Gender-Stern. Zentral aber sind funktionale Unterscheidungen: Werden die genusspezifischen Formen für die entsprechende Sexusgruppe gebraucht oder als ‚generisches Maskulinum‘ oder gar als ‚generisches Femininum‘? Wann wird in Abgrenzung zu solchen generischen Verwendungen die Form mit Binnen-I oder Gender-Stern eingesetzt? Dabei orientieren wir uns zum einen an der jeweiligen **syntaktischen** Funktion (z.B. als Subjekt / Objekt oder Prädikativ), zum anderen aber an der ggf. kontextuell erschließbaren kommunikativen Intention, die die Schreiber oder Schreiberinnen mit der jeweiligen Wahl verbinden (könnten).

Auch **Wortbildungsprodukte** mit einem movierten Stamm (wie *Freund*in-nenschaft*) beziehen wir ein. **Flexivische** Markierung von Gender-Differenzen bei kongruierenden Adjektiven oder Pronomina spielt, wie in Abschnitt 2.3 erläutert, im Deutschen verglichen mit dem Polnischen eher eine marginale Rolle. Es zeigen sich jedoch gerade hier deutliche Unterschiede in den untersuchten Publikationsorganen. Wir gehen kurz darauf ein. Signifikant ist in diesem Kontext auch der Gebrauch des generischen Pronomens *man* und der Neubildung *frau*.

Was nun zunächst potentiell sexusdifferenzierbare Personenbezeichnungen angeht, so sind Formen wie *die Professorin*, aber auch Plurale wie *Autorinnen* in „Emma“ sehr häufig vorzufinden, sind doch zahlreiche Artikel (unter dem Header „Menschen“) meist prominenten Frauen mit einem emanzipatorisch bedeutsamen Lebenslauf oder einem exemplarischen Frauenschicksal gewidmet. Aber auch in der nicht-feministischen Presse wird mit Bezug auf eine bestimmte Frau oder eine weibliche Personengruppe heute in der Regel eine sexusspezifische, z.B. movierte Form gebraucht. Dies gilt zumindest für die Subjekt- und Objektfunktion. Schwieriger wird es bei maskulinen Formen. In der nicht-feministischen Presse ist das generische Maskulinum nach wie vor die dominante Form, in der auf gemischtgeschlechtliche Gruppen Bezug genommen wird.⁹ Neben eindeutig sexusspezifischem Gebrauch, wo eine ausschließlich männliche Personengruppe gemeint ist, werden aber auch in der fe-

⁹ Dies gilt, wie etwa eine Durchsicht verschiedener neuerer Ausgaben der „Zeit“ des „Spiegels“ oder der „Süddeutschen Zeitung“ zeigt, weitgehend unabhängig von Ressort, Thematik oder Autor. Allerdings wird bei ›sensiblen‹ Themen wie der #MeToo-Debatte oder Gender-Studies ein geschlechterdifferenzierender Sprachgebrauch bevorzugt.

ministischen „Emma“ erstaunlicherweise nicht selten Formen des generischen Maskulinums verwendet, etwa mit Formen wie „Professoren und Schriftsteller“ (Emma, 1/2015: 8) oder in derselben Ausgabe über die ehemalige polnische Ministerpräsidentin Ewa Kopacz mit „wohlgesonnene Beobachter“ oder „politische Gegner“ (ebd.: 18). Neben Vorkommen wie diesen, in denen mit einer Form im generischen Maskulinum keine kontextuell erschließbare Wertung der Personen oder ihres Verhaltens zu erkennen ist, gibt es einige Indizien dafür, dass das generische Maskulinum insbesondere auch dort gebraucht wird, wo eine Personengruppe insgesamt aus Sicht der AutorInnen oder der Redaktion der Zeitschrift negativ zu bewerten ist. Vor allem in den Beiträgen der Herausgeberin Alice Schwarzer finden sich Ausdrücke wie „islamistische Kreuzzügler“ oder „Gotteskrieger“ (Emma, 1/2015: 7). Diese Autorin macht sich besonders stark gegen islamistische Tendenzen, die mit Frauenverachtung, Unterdrückung von und Gewalt gegen Frauen Hand in Hand gingen, und warnt vor deren Erstarken in Deutschland im Kontext der Migration. Dafür, aber auch für die aus ihrer Sicht über den Islam hinausführenden fundamentalistischen Tendenzen insgesamt mag stellvertretend dieses Zitat stehen, wo A. Schwarzer Bezug auf ein Zitat von Hillary Clinton aus dem Jahr 1995 – anlässlich des Frauengipfels in Peking – nimmt:

- (1) Und damals wie heute sind die religiösen **Fundamentalisten** die stärksten Gegner der Frauenrechte. Bereits in Peking war ein Schulterschluss zwischen den **Islamisten** und dem Vatikan zu beobachten [...] (Emma, 3/2015: 25)

Man mag nun argumentieren, es handle sich gar nicht um ein generisches Maskulinum, sondern es gehe – immer aus der Sicht der so Argumentierenden – nur um Männer, sei es, dass aus der Gesamtmenge von einschlägigen Personen nur die weitaus überwiegende Teilmenge der männlichen Vertreter herausgegriffen werden solle, sei es, dass davon auszugehen sei, dass überhaupt nur Männer zu Recht mit dem Etikett belegt werden sollten, Anhänger des Islamismus oder Fundamentalismus zu sein. Nun ist allerdings das letztere Argument wohl kaum haltbar. In jedem Fall ist mit einer interessanten Grauzone bei der Verwendung solcher maskuliner Personenbezeichnungen zu rechnen. Sind nur die männlichen Vertreter gemeint, da in dieser Sichtweise Frauen sol-

che Positionen grundsätzlich nicht teilen können (sexusspezifischer Gebrauch) oder ist auch die mehr oder weniger große Minderheit der ›irregeleiteten‹ oder ›schwachen‹ Frauen mitgemeint, die sich solchen Richtungen anschließen (generisches Maskulinum)? Hier ein weiterer Beleg aus einem Porträt einer couragierten griechischstämmigen Polizistin, wo ein – in diesem nicht ganz exakten Sinne – sexusspezifisches Maskulinum (*Straftäter*), ein eindeutig generisches Maskulinum (*Migranten*) und eine Form mit Binnen-I (*KollegInnen*) nebeneinander vorkommen:

- (2) „Die“, das sind die türkischen, libanesischen oder auch russischen **Straftäter** – eine kleine Minderheit auch unter **Migranten** – die ihr und ihren **KollegInnen** das Leben schwer machen. (Emma, 1/2016: 12)

Geht es bei der Verwendung des generischen Maskulinums als Subjekt oder Objekt eines Satzes oder auch in Attributkonstruktionen (wie bei *Schulterschluss zwischen Islamisten und dem Vatikan*), wie gezeigt, eher um die vorliegende kommunikative Intention, so stehen bei der Analyse von zwei weiteren syntaktischen Verwendungen semantisch-syntaktische Fragen im Vordergrund: bei prädikativen Verwendungen und bei Verwendungen im Kontext einer Quantifikation.

Prädikative Verwendungen sind generell problematisch, wenn sexusdifferenzierender Sprachgebrauch praktiziert werden soll (vgl. dazu z.B. Zifonun 2018: 52). Wir beschränken uns hier auf ein Beispiel mit einer präzisierenden *als*-Phrase. Im folgenden Zitat kann der Ausdruck (*als*) *Musiker* nur generisch interpretiert werden, denn es handelt sich ja dabei um die Sprecherin, die Musikerin Annie Lennox, und ihren Partner Dave Stewart, also, wie sie selbst sagt, um ein Paar.

- (3) Genauso stark sein wie ein Mann. Dave Stewart und ich waren damals ebenbürtig, als **Musiker** und auch als Paar. (Emma, 1/2015: 16)

Quantitative Aussagen über Personengruppen spielen in der Presse eine vergleichsweise wichtige Rolle. Ähnlich wie beim prädikativen Gebrauch ist auch hier der Umgang mit Sexusdifferenzierung eine diffizile Angelegenheit. Greifen wir einige Beispiele heraus:

- (4) Die Hälfte ihrer **Studenten** in ihren Vorlesungen sind junge Frauen (Emma, 2/2015: 16)
- (5) Suder ist **eine** von vier **Staatssekretären** des Verteidigungsministeriums [...] (Emma, 3/2015: 12)
- (6) **Einer** der drei **RichterInnen** war Kavanagh. (Emma, 6/2018: 21)
- (7) Sechs deutsche **Verfassungsrichter** – darunter zwei **Richterinnen** [...] – haben sich nun erlaubt, all das schlicht zu ignorieren: den Terror in den islamischen Ländern [...] Das sahen auch zwei der insgesamt acht **VerfassungsrichterInnen** so. (Emma, 3/2015: 6; Editorial A. Schwarzer)
- (8) Dennoch halten laut Bertelsmann-Studie 90 Prozent aller **MuslimInnen** nicht etwa den Gottesstaat, sondern die Demokratie für „eine gute Regierungsform“ [...] (Emma, 2/2015: 6; Editorial A. Schwarzer)
- (9) Julia Margaret Cameron ist eine der ersten **PorträtistInnen** aus den Anfängen der Fotografie. (Emma, 2/2015: 72)
- (10) Waren unter den **Pionierinnen** noch viele Frauen, verschwinden sie jetzt allmählich. (Emma, 2/2015: 78)

In den Belegen (4) und (5) ist die Bezeichnung für die Grundmenge (*Studenten*, *Staatssekretäre*) als generisches Maskulinum zu verstehen; in diese Grundmenge wird jeweils eine Gruppe von Frauen oder eine einzelne Frau eingeordnet. Ähnlich verhält es sich auch bei dem ersten Satz von Beleg (7); *Verfassungsrichter* bezeichnet eine gemischtgeschlechtliche Grundmenge, der eine Teilmenge von zwei Richterinnen angehört. Im zweiten Teilsatz von (7) wird die durch Hinzufügung der beiden Richter mit einem Minderheitenvotum in Sachen Kopftuchverbot bei Lehrerinnen auf acht Personen erweiterte Grundmenge nun *VerfassungsrichterInnen* genannt. (Fast könnte man den Eindruck gewinnen, nur bei dieser zweiten Nennung, bei der es um die positiv bewertete Haltung von zwei Personen geht – übrigens eine Frau und ein Mann – würden Frauen sozusagen verdientermaßen auch sichtbar gemacht.) Auch in (6), (8) und (9) wird mit *RichterInnen*, *MuslimInnen* und *PorträtistInnen* eine Form mit Binnen-I zur Bezeichnung der potentiell gemischtgeschlechtlichen Grundmenge gebraucht. In (6) ist die aus dieser Grundmenge herausgegriffene Person ein Mann. Dabei kommt es bei *einer dieser RichterInnen* zu dem zumindest ungewöhnlichen Aufeinandertreffen der maskulinen Form *einer* mit der als genusunspezifisch einzuordnenden Form *RichterInnen*. In (9) hingegen liegt

die Kombination eines femininen übergeordneten Ausdrucks (*eine*) mit einem Binnen-I-Plural (*PorträtistInnen*) vor. Normalerweise stimmt der die Teilmenge bezeichnende syntaktisch übergeordnete Ausdruck, hier *einer / eine*, im Genus mit der syntaktisch untergeordneten Bezeichnung für die Grundmenge überein. Spiegelbildlich dazu wird in (5) dem maskulinen *Staatssekretäre* die feminine Form *eine* übergeordnet. Die Belege (9) und (10) entstammen demselben Artikel und behandeln dasselbe Thema: die zahlenmäßige Vertretung von Frauen in der Anfangszeit der Porträtfotografie. Umso erstaunlicher ist, dass bei (10) die feminine Form nur generisch verstanden werden kann, während in (9) die erwartbare Form mit Binnen-I gesetzt wird: Wenn unter den **Pionierinnen** viele Frauen sind, kann es sich bei der Grundmenge nur um eine gemischtgeschlechtliche handeln.¹⁰

Gelegentlich macht „Emma“ auch von Kombinationen Gebrauch wie *weibliche Juristen* (Emma, 1/2015: 7), *weibliche Bischöfe* (Emma, 2/2015: 9), *weibliche Dolmetscher* (Emma, 6/2015: 7) versus *männliche Chefredakteure* (Emma, 2/2015: 82), *ein männlicher Präsident* (Emma, 5/2016: 7). Hier wird ein sexusbezeichnendes Adjektiv jeweils mit der maskulinen, und notwendigerweise als generisches Maskulinum zu verstehenden Personenbezeichnung verbunden.

Das „Missy Magazine“ unterscheidet sich deutlich von „Emma“, was den Gebrauch von potentiell sexusdifferenzierbaren Personenbezeichnungen angeht: Generisch maskuline Formen konnten bei der Durchsicht der Hefte nicht nachgewiesen werden. Bei Bezug auf (potentiell) gemischtgeschlechtliche Gruppen wird bis 2015 mit dem Unterstrich gearbeitet; man vgl. etwa im „Editorial“ von Heft 3/2015 die Form *Feminist_innen*. Danach findet sich durchweg der Gender-Stern wie in *Expert*innen* (Editorial Missy, 6/2018) oder *Otto-Normal-Verbraucher*innen* (Editorial Missy, 2/2016).¹¹ Solche graphischen Auszeichnungen finden sich in der nicht-feministischen Presse nur selten.

¹⁰ Eine ähnliche Verwendung des ‚generischen Femininums‘ war in der Sendung „Anne Will“ am 2. Dezember 2018 im ARD zu hören. Dort gab die Moderatorin gleich zu Beginn eine Äußerung Annegret Kramp-Karrenbauers folgendermaßen wieder: „Sie sei unter den **Kandidatinnen** für den CDU-Vorsitz – und die Herren sind selbstverständlich immer mitgemeint [...] – die einzige, die wirklich auf Augenhöhe mit Putin verhandeln könnte, denn er sei wie sie nur knapp 1,70 m.“ Ob hier eher eine Form mit Binnen-I anzusetzen ist, war nicht herauszuhören.

¹¹ Warum keine durchgängigere Feminisierung, etwa in Form von *Anna-Normal-Verbraucher*innen*?

Ähnlich verfahren die beiden Magazine bei Komposita mit oder Ableitungen aus sexusdifferenzierbaren Personenbezeichnungen. Wie etwa in Zifonun (2018: 52f.) ausgeführt, wird hier im allgemeinen Sprachgebrauch ganz überwiegend die unmarkierte maskuline Form genutzt, also etwa ein Kompositum wie *Leserbriefe* oder eine Ableitung wie *Partnerschaft*. In „Emma“ hingegen finden sich in beiden Fällen movierte feminine Formen (im Plural) oder (seltener) Pluralformen mit Binnen-I, nämlich: *Sekretärinnenfähigkeiten* (Emma, 1/2015: 20), *Leserinnenbriefe* (Emma, 1/2015: 70), *Ministerinnenposten* (Emma, 1/2016: 8), *Lehrerinnenbild* (Emma, 3/2016: 51), *Bürgermeisterinnenbegegnung* (Emma, 6/2016: 39) einerseits und *PartnerInnenschaft* (Emma, 1/2015: 13), *Autorinnen-schaft* (Emma, 1/2016: 55) andererseits. Das „Missy Magazine“ hingegen bedient sich bei beiden Typen grundsätzlich des Gender-Sterns: *Arbeiter*innen-töchter*, *Arbeiter*innenherkunft* (beide: Missy, 3/2017: 43), *Migrant*innenkinder* (Editorial Missy, 6/2018) und *Freund*innenschaft* (Editorial Missy, 6/2018), *Streber*innentum* (Missy, 3/2016: 17).

Bei der Sichtbarmachung von Sexus oder Gender an kongruierenden Formen (Pronomina, Adjektive) ist ebenfalls ein deutlicher Unterschied zwischen den beiden Magazinen festzustellen: In den „Emma“-Heften kommen – wie in der nicht-feministischen Presse – hier nur selten gegenderte Formen vor, etwa in Form eines Majuskel-R in ›Kongruenz‹ zum Binnen-I, man vergleiche:

- (11) Und auch so **mancheR JournalistIn** versucht tabula rasa zu machen (Emma, 1/2015: 38)

In einem Beitrag über die transsexuelle Forscherpersönlichkeit Raewyn Connell heißt es:

- (12) Darunter zwei **FeministInnen**, von denen **der/die** eine den Wechsel von Mann zu Frau, **die/der** andere den von Frau zu Mann. Die australische Professorin Raewyn Connell war schon als Mann der international interessanteste Männerforscher. (Emma, 1/2016: 62)

Dagegen macht „Missy“ auch bei Pronomina reichlich Gebrauch vom Gender-Stern. Man vergleiche:

- (13) Aber **jede*r** kann die Musik erleben (Missy, 2/2018: 19)
- (14) (...) und **keine*r** hat ein Recht auf (ehrliche) Auskunft darüber. (Missy, 5/2017: 13)
- (15) **Jede*r** weiß selbst am besten, wie **sein*ihr** Körper aussehen sollte. (Editorial Missy, 4/2017)
- (16) **Wen** die derzeitige Vereinnahmung von Protest nervt, **die*r** sei auf unseren aktuellen Modetext (S. 78) hingewiesen (Editorial Missy, 3/2017)

Auf die Spitze getrieben ist diese Praxis in einem Artikel über die Liebe zwischen der Schriftstellerin Maggie Nelson und der Künstlerpersönlichkeit Harry Dodge, die so charakterisiert wird:

- (17) Harry Dodge, **der*die** sich weder als Frau noch als Mann identifiziert (Missy, 5/2017: 19)

Weiter heißt es:

- (18) Die Liebesgeschichte zwischen der Schriftstellerin Maggie Nelson und **dem*der** Filmemacher*in Harry Dodge währte etwa ein Jahr. (ebd.)

Soll ganz allgemein auf weibliche Personen Bezug genommen werden, bevorzugt „Emma“ erwartungsgemäß das Pronomen *frau*:¹²

- (19) Und sollte das Projekt scheitern, lässt **frau** sich halt scheiden. (Emma, 1/2015: 41)

Aber auch die Koordination *man und frau* kommt vor:

- (20) Im Zeitalter der Selbstoptimierung braucht **man und frau** „definierte Muskeln“. (Emma, 4/2016: 46)

¹² In DeReKo kommt die Wortform *frau* ca. 14000 Mal vor, während es für *man* über 19 Millionen Belege gibt.

3.2 Geschlechtergerechte Sprache in polnischen Presseorganen: ein kurzer Einblick

Für die Untersuchung zum Polnischen haben wir an erster Stelle sieben Ausgaben der feministischen Zeitschrift „Zadra“ aus den Jahren 2013–2017 sowie einige online zugängliche Feuilletons dieses Magazins aus dem Jahr 2013 verwendet. Ferner haben wir das feministische Portal „Codziennik feministyczny“ (dt. etwa ‚Feministisches Tagesblatt‘) und das feminisierende Magazin „Wysokie Obcasy“ (dt. ‚Hohe Absätze‘) aus den Jahren 2013–2018 herangezogen.

Die 1999 gegründete Zeitschrift „Zadra“ ist das polnische Äquivalent der deutschen „Emma“. Jährlich erscheinen 4 Hefte. Darüber hinaus sind Feuilletons im Online-Archiv des Magazins bis zum Jahr 2013 zugänglich. Das Magazin „Wysokie Obcasy“ erscheint wöchentlich als eine der vielen Zugaben zu der nicht-feministischen Tageszeitung „Gazeta Wyborcza“. Alle Ausgaben sind auch im Online-Archiv der Zeitung zugänglich. Die Texte im Portal „Codziennik feministyczny“ erscheinen im Prinzip täglich und das Portal bietet einen uneingeschränkten Zugang zum Textarchiv.

Die Ergebnisse der Untersuchung haben wir mit ihren Äquivalenten in den Online-Ausgaben der nicht-feministischen Tageszeitungen „Gazeta Wyborcza“, „Gazeta Polska“ sowie der Wochenzeitung „Polityka“ verglichen.

Unsere empirische Untersuchung galt vor allem dem Gebrauch bestimmter Personenbezeichnungen, die potentiell in maskuliner wie in femininer oder ›genderter‹ Form auftreten können. Zunächst haben wir uns einigen viel diskutierten Wortformen gewidmet, die Inhaberinnen der höchsten politischen Ämter bezeichnen (vgl. Abschnitt 1.2). Kennzeichnend hierfür ist z.B. das Interview, welches Beata Kozak, die Hauptredakteurin der polnischen „Zadra“ mit Alice Schwarzer, der Hauptredakteurin der deutschen „Emma“, 2013 durchgeführt hat:¹³ Sowohl die Interviewerin als auch die Befragte stellen fest, dass die femininen Formen von *Kanzler* im Polnischen und im Deutschen fremd klingen. Dies deckt sich jedoch mit den Ergebnissen unserer Untersuchung nur teilweise: Während nämlich die movierte Form *Kanzlerin* sowohl in der deutschen feministischen als auch in der nicht-feministischen Presse ganz

¹³ Vgl. Beata Kozak: „Połowa świata, połowa domu“ (Zadra, 31.01.2013).

üblich geworden ist, wird die polnische Wortform *kanclerka*, d.h. die weibliche Form zu *kanclerz* (dt. ‚Kanzler‘), die durch die Zugabe des femininen Suffixes *-ka* entsteht, in polnischen Pressetexten nur ganz selten gebraucht. In dem Erhebungszeitraum 2013–2018 konnten dafür lediglich einige wenige Belege, und zwar hauptsächlich in der feministischen Presse, ermittelt werden.¹⁴ Dies mag u.a. auch daran liegen, dass es sich sowohl bei *kanclerka* als auch bei der weiter unten behandelten Form *ministra* um sprachliche Innovationen handelt, die erst nach dem Jahre 1989 im öffentlichen Sprachgebrauch aufgetaucht sind (vgl. Małocha-Krupa 2018: 238f.).

Ministra als polnische Bezeichnung für *Ministerin* tritt etwas häufiger als *kanclerka* auf. Vorausgeschickt sei hier, dass die immer noch gängige Bezeichnung für *Ministerin* im Polnischen die männliche Form *minister* (dt. ‚Minister‘) oder *pani minister* (dt. ‚Frau Minister‘) ist. Beim Gebrauch der movierten Form *ministra* dominieren Belege aus der feministischen Presse, z.B.:

- (21) Nowa **ministra** obrony – Ursula von der Leyen
(Codziennik feministyczny, 16.12.2013);
dt. Neue Verteidigungsministerin – Ursula von der Leyen
- (22) W 1970 roku **weszła** do rządu jako **ministra** edukacji (Zadra, 17.04. 2013);
dt. 1970 ist sie in die Regierung als Bildungsministerin eingetreten

In (22) wurde das schwache Subjektpronomen *ona* (dt. ‚sie‘) ausgelassen, was für das Polnische als Pro-Drop-Sprache charakteristisch ist. (Nur starke Pronomina werden gesetzt.) Trotzdem ist hier das weibliche Geschlecht sozusagen doppelt angezeigt, d.h. sowohl durch die feminine Form *ministra* als auch die (grammatisch obligatorische) feminine Verbform im Präteritum.

Im Gebrauch von *ministra* ist jedoch selbst die feministische „Zadra“ nicht immer konsequent, was das folgende Beispiel (23) veranschaulicht: Die kanadische Bildungsministerin, Kirsty Duncan, wird mit der maskulinen Form *minister* bezeichnet. Auf das weibliche Geschlecht deutet hier (über den Eigennamen hinaus) die Verbform im Präteritum:

¹⁴ Vgl. Beata Kozak: „Niemki kontra trzy K“ (Zadra, 31.01.2013); Redakcja: „Niespodzianka nowego gabinetu Niemiec – kobieta na czele ministerstwa obrony.“ (Codziennik feministyczny, 16.12.2013).

- (23) [...] Kirsty Duncan, kanadyjska **minister** nauki, należała do zespołu, który otrzymał nagrodę Nobla [...] (Zadra, 3–4/2015: 64); dt. [...] Kirsty Duncan, die kanadische Bildungsministerin gehörte einem Team an, das den Nobelpreis bekam [...]

Seltener als *ministra* wird *ministerka* – die mit dem üblichen Movierungssuffix versehene feminine Form von *minister* – gebraucht. Belege dafür finden sich in einigen lokalen Ausgaben der nicht-feministischen „Gazeta Wyborcza“ und in dem feminisierenden Magazin „Wysokie Obcasy“ (s. dazu das folgende Beispiel):

- (24) Jadwiga Emiliewicz. **Minister walcząca** ze smogiem. [...] formalnie pozostaje **wiceministerką** rozwoju. [...] (Wysokie Obcasy, 30.12.2017); dt. Jadwiga Emiliewicz. [wörtl.] *Eine mit dem Smog kämpfende Minister. [...] Formal bleibt sie Entwicklungsministerin.

Der Gebrauch ist gemischt: Zunächst tritt die maskuline Form *minister* zusammen mit dem femininem Partizip Präsens *walcząca* (im Unterschied zum maskulinen Partizip Präsens: *walczący*). Erst in der Wiederaufnahme wird die movierte Form *wiceministerką* im Instrumental als Prädikativkasus gebraucht (Nominativ: *wiceministerka*).

Findet man einige wenige Beispiele für feminine Bezeichnungen wie *ministra* oder *ministerka* selbst in der nicht-feministischen „Gazeta Wyborcza“, so zeichnet sich die konservative „Gazeta Polska“ durch einen konsequenten Gebrauch von maskulinen Bezeichnungen für Personen in politischen Ämtern aus. Dies kann, wie der Wortlaut zweier Abschnitte einer Nachricht im Beispiel (25) zeigt, zu manchen syntaktischen Inkonssequenzen und textuellen Bezugsproblemen führen:

- (25) [Vorspann:] Premier Ewa Kopacz ma oczywiście prawo mówić o katastrofie smoleńskiej, **była** jedynym ministrem konstytucyjnym, **który reprezentował** rząd podczas rozmów z premierem Putinem w Moskwie [...] dt. Premier Ewa Kopacz hat natürlich das Recht über die Katastrophe in Smolensk zu reden, sie war der einzige Konstitutionsminister, der die Regierung während der Gespräche mit dem Prämier Putin vertreten hat [...]

[Haupttext:] Pani premier **była** jedynym ministrem konstytucyjnym, **która** jako przedstawiciel rządu **uczestniczyła** w rozmowach z premierem Władimirem Putinem, **reprezentowała** rząd w pracach komisji do zbadania tragedii smoleńskiej. (Gazeta Polska, 04.10.2014: 3)

dt. Frau Premier war der einzige Konstitutionsminister, **die** als Vertreter der Regierung an den Gesprächen mit Wladimir Putin teilgenommen und die Regierung in den Arbeiten der Kommission zur Untersuchung der Smolensker Tragödie repräsentiert hat.

Im Vorspann deutet lediglich die feminine Verbform im Präteritum *była* auf das weibliche Geschlecht hin (vgl. *był* (m) Prät.). Vor dem Eigennamen *Ewa Kopacz* steht die maskuline Bezeichnung *premier* (dt. ‚Premier‘). Nach der femininen Verbform *była* folgt die maskuline Form im Instrumental als Prädikativkasus: *jedynym ministrem konstytucyjnym*.¹⁵ Der anschließende Relativsatz beginnt mit dem maskulinen Pronomen *który*, welches mit der maskulinen Verbform im Präteritum *reprezentował* kongruiert.

Im Haupttext wiederholt sich die maskuline Form im Prädikativkasus: *jedynym ministrem konstytucyjnym* nach der femininen Verbform *była*. Der daran anschließende Relativsatz wird aber – im Vergleich zu dem Vorspann überraschend mit dem femininen Relativpronomen *która* eingeleitet. Dieses Pronomen kongruiert mit den femininen Verbformen im Präteritum *uczestniczyła* und *reprezentowała*. Zugleich bildet aber das feminine Pronomen *która* ein Bezugsproblem, denn syntaktisch führt es die maskuline nominale Wortgruppe *jedynym ministrem konstytucyjnym* weiter, ›meint‹ aber die ‚Frau Premier‘, Ewa Kopacz.

Was die weibliche Version zum polnischen *premier* anbelangt, sind Belege für *premierka* selbst in der feministischen Zeitschrift „Zadra“ und auf dem Portal „Codziennik feministyczny“ rar: In „Codziennik feministyczny“ konnten für den Zeitraum 2013–2018 nur sechs Texte mit Verwendung von *premierka* ermittelt werden. In „Zadra“ stammen die wenigen Belege vorwiegend aus dem Jahr 2013, z.B.:

¹⁵ Die entsprechende feminine Form wäre *jedyną ministką / ministerką konstytucyjną*.

- (26) Elżbieta Bieńkowska awansowana na stanowisko **wicepremierki** (Zadra, 27.11.2013);
dt. Elżbieta Bieńkowska wurde auf den Posten der stellvertretenden Premierministerin befördert.

In der nicht-feministischen Presse („Gazeta Wyborcza“, „Polityka“ und „Gazeta Polska“) wird konsequent die maskuline Form *premier*, oft mit der Zugabe *pani* vor *premier* verwendet. Einige Belege aus der feministischen Presse deuten darauf hin, dass auch dort die weibliche movierte Form *premierka* vermieden wird, selbst wenn sich der Autor oder die Autorin in einer unmittelbaren textuellen Nähe der movierten Form *ministra* in Bezug auf dasselbe weibliche Antezedens bedient:

- (27) [...] Martine Aubry, **wicepremier i ministra** do spraw socjalnych, [...] **Pani premier** przyznała się [...] (Zadra, 31.01.2013);
dt. [...] Martine Aubry, stellvertretender Premier und Ministerin für soziale Angelegenheiten [...] Frau Premier hat zugegeben [...]

Deutlich häufiger als *premierka* wird die movierte Form *prezydentka* in der feministischen Presse gebraucht: In „Zadra“ fanden sich dafür zwar nur einige Belege (vgl. z.B. Zadra, 3–4/2015: 37). In „Codziennik feministyczny“ erschienen jedoch über zwei Dutzend Texte aus dem Zeitraum 2013–2018 mit der Verwendung der movierten Form *prezydentka*. Dieser Unterschied dürfte u.E. an der unterschiedlichen Erscheinungshäufigkeit der beiden feministischen Presseorgane liegen. Aus dem folgenden Beleg (28) ist ersichtlich, dass die movierte feminine Form ähnlich wie im obigen Beleg (27) in einer unmittelbaren textuellen Nähe neben der maskulinen Form steht:

- (28) [...] **prezydentka** Warszawy Hanna Gronkiewicz-Waltz [...] Magdalena Środa nie zarzuca jednak **prezydent** Gronkiewicz-Waltz, że [...] (Codziennik feministyczny, 01.07.2018);
dt. [...] Warszawas Präsidentin Hanna Gronkiewicz-Waltz [...] Magdalena Środa wirft jedoch Frau Präsident Gronkiewicz-Waltz nicht vor, dass [...]

Ähnlich häufig wie in der Zeitschrift „Zadra“ und auf dem Portal „Codziennik feministyczny“ ist der Gebrauch von *prezydentka* auch in dem feminisierenden Magazin „Wysokie Obcasy“ und in der nicht-feministischen „Gazeta Wyborcza“. In den beiden letzteren Presseorganen verfahren die Autorinnen und Autoren nicht selten ebenso wie in dem obigen Beispiel aus „Codziennik feministyczny“ ›gemischt‹ (mal *prezydentka*, mal *prezydent*, mal *pani prezydent*). Demgegenüber bleibt die konservative „Gazeta Polska“ in ihrem Gebrauch bei der maskulinen Form *prezydent*, die im Gegensatz zur Verwendung bei Bezug auf männliche Personen hier indeklinabel ist, d.h. in allen Kasus dieselbe Form aufzeigt:

- (29) [...] to dzięki współdziałaniu **prezydent** Kolindy Grabar-Kitarović i **prezydenta** Andrzeja Dudy odbyło się w Dubrowniku w 2016 r. spotkanie [...] (Gazeta Polska, 19.11.2018);
dt. [...] Dank der Mitwirkung [wörtl.] *der Präsident Kolinda Grabar-Kitarović und des Präsidenten Andrzej Duda kam es 2016 in Dubrownik zu einem Zusammentreffen [...]

Die nominalen Gruppen *prezydent Kolindy Grabar-Kitarović* und *prezydenta Andrzeja Dudy* stehen hier im Genitiv, was bei der femininen Form lediglich an der Deklination des Vornamens – Nom.: *Kolinda* vs. Gen.: *Kolindy* – zu erkennen ist.¹⁶

„Gazeta Wyborcza“ hebt sich von den anderen hier einbezogenen nicht-feministischen Presseorganen dadurch ab, dass sie sich für sprachliche Innovationen offen zeigt. Davon zeugt der folgende Abschnitt eines unlängst ausgedrückten Appells einer Leserin an die Redaktion:

- (30) Zwracam się do Państwa z uprzejmą prośbą o wspieranie feminizacji języka polskiego na łamach „Gazety Wyborczej“ [...] Proszę, piszcie o prezydentce Warszawy, bo to prezydentka, nie pani prezydent. Piszcie o kanclerce Niemiec, nie o pani kanclerz. Stwórzcie słowa, których jeszcze brakuje w języku polskim [...]

¹⁶ Zu der Problematik der Indeklinabilität maskuliner Bezeichnungen in Bezug auf weibliche Personen vgl. Błaszowska (2016: 142f.): Kongruenzielle Probleme werden nicht selten durch das Voranstellen eines weiblichen Lexems „der maskulin-indeklinablen Form“ vermieden, z.B. *pierwsza kobieta prezydent* (dt. ‚die erste Frau Präsident‘).

Jestem [...] Polką i Niemką, czytelniczką, doradczynią, magistram ekonomii, analityczką, naukowczynią. (Gazeta Wyborcza, 27.06.2018)

dt. Hiermit möchte ich Sie höflichst darum bitten, dass Sie die Feminisierung der polnischen Sprache in der „Gazeta Wyborcza“ unterstützen. [...] Bitte schreiben Sie über die Präsidentin von Warszawa, weil sie eine Präsidentin ist und nicht Frau Präsident. Schreiben Sie bitte über Deutschlands Kanzlerin, nicht über die Frau Kanzler. [...] Schaffen Sie bitte neue Wörter, die im Polnischen noch fehlen. Ich bin Polin und Deutsche, eine Leserin, eine Beraterin, eine Magistra der Ökonomie, eine Analytikerin und eine Wissenschaftlerin.

Der Leserbrief bestätigt einerseits die Ergebnisse unserer Untersuchung, indem er deutlich macht, dass feminine Entsprechungen von *Kanzler* und *Präsident* in der polnischen Presse noch immer Neuland sind. Andererseits suggeriert die Briefautorin, dass der Gebrauch femininer Formen zur Bezeichnung wissenschaftlicher Titel ebenfalls zu demselben Problemfeld gehört. Von der Brisanz dieses Problemfeldes zeugt der Leserbrief einer anderen Autorin, nunmehr aus dem feminisierenden „Wysokie Obcasy“. Dieser Text steht in einem krassen Widerspruch zu dem oben angeführten Briefabschnitt:

- (31) Jestem z wykształcenia filologką (!), ale nie poczułabym się obrażona, gdyby ktoś nazwał mnie filologiem. Język jest żywy, zmienia się tak, jak zmienia się świat, nic tu nie działa na siłę. [...] Podobnie jest ze słowami typu ministra, magistra i profesora. Brzmiały sztucznie i nic się na to nie poradzi. [...] (Wysokie Obcasy Ekstra, 18.12.2018)

dt. Ich bin eine ausgebildete Philologin (!), würde mich aber nicht gekränkt fühlen, wenn mich jemand Philologe nannte. Die Sprache ist lebendig, sie ändert sich so, wie sich die Welt ändert. Nichts funktioniert hier mit Gewalt. [...] Ähnlich ist es mit Wörtern des Typs *ministra*, *magistra* und *profesora*. Sie klingen künstlich und man kann nichts dagegen tun. [...]

Im Ergebnis unserer Untersuchung der gendergerechten Wortformen auf dem Gebiet der wissenschaftlichen Titel hat sich gezeigt, dass der Gebrauch von *profesora* selbst in der feministischen Presse eine Seltenheit ist (vgl. Zad-

ra, 3–4/2014: 10). Demgegenüber ist die Verwendung der movierten Form mit dem Suffix *-ka*, d.h. *profesorka* üblich, wie dies aus über zwei Duzend Texten in „Codziennik feministyczny“ und mehreren Heften der Zeitschrift „Zadra“ folgt (z.B. Zadra, 1–2/2013: 6, 94; 3–4/2013: 87; 3–4/2015: 5; 1–2/2017: 19). Ebenfalls finden sich mehrere Belege für *profesorka* im Internet-Archiv der „Gazeta Wyborcza“ und der Wochenzeitung „Polityka“. Die konservative „Gazeta Polska“ hebt sich hier deutlich ab durch einen konsequenten Gebrauch der maskulinen Form *profesor* auch bei Inhaberinnen dieses Titels.¹⁷

Ebenso selten wie *profesora* kommt die mit dem femininen Suffix *-a* movierte Form von *doktor* – *doktora* vor. Sie konnte kaum belegt werden (vgl. Zadra, 1–2/2017: 75).

Die im Prinzip mögliche movierte Form mit dem Suffix *-ka* – *doktorka*¹⁸ ließ sich selbst in „Zadra“ kaum belegen (vgl. Zadra, 1–2/2016: 47). Die promovierten Textautorinnen werden entweder mit der maskulinen Form *doktor* am Textende vorgestellt:

- (32) Anna Maria Kola – ur. 1979. Doktor nauk humanistycznych, (Zadra, 3–4/2014: 46);
dt. Anna Maria Kola – geb. 1979. Doktor der Geisteswissenschaften

oder, um die immer noch als ungewöhnlich empfundenen femininen Formen *doktora* oder *doktorka* zu vermeiden, formulieren die Autoren und Autorinnen folgendermaßen:

- (33) Marta Jermaczek-Sitak – ur. 1982, zrobiła doktorat z ekologii (Zadra, 3–4/2013: 70);
dt. Marta Jermaczek-Sitak – geb. 1982, hat in Ökologie promoviert

¹⁷ Bei *profesorka* liegt keine sprachliche Innovation der letzten Jahre vor, sondern eine historisch belegte ältere weibliche Form. Davon zeugt eine der Quellen der einschlägigen Belege in Małocha-Krupa et al. (2015: 465), nämlich die feministische Zeitschrift „Ster“ aus dem Jahre 1986.

¹⁸ Auch bei *doktorka* handelt es sich um eine historisch belegte weibliche Form in der Bedeutung ‚Inhaberin des Dokortitels‘ (vgl. Małocha-Krupa 2018: 89).

- (34) Joanna Tegnerowicz – ur. 1980. Socjolożka z doktoratem (Zadra, 3–4/2013: 76);
dt. Joanna Tegnerowicz – geb. 1980. Promovierte Soziologin

Im Unterschied zu den femininen Formen *doktora* oder *doktorka* wird zur Bezeichnung von wissenschaftlichen Oberassistentinnen die movierte Form *adjunktka* nicht vermieden (vgl. Zadra, 1–2/2013: 13, 89; 3–4/2014: 76).¹⁹ Zugleich ist diese Form in der nicht-feministischen Presse immer noch eine Rarität.

Anders verhält es sich mit der Entsprechung von *Wissenschaftlerin*: Die mit Hilfe des femininen Suffixes *-yni* entstandene movierte Form *naukowczyni* tritt relativ häufig in „Zadra“, in „Codziennik feministyczny“ und in „Wysockie Obcasy“ auf. In der nicht-feministischen Presse zeigt sich hinsichtlich des Gebrauchs von *naukowczyni* ein deutlicher Unterschied zwischen der „Gazeta Wyborcza“, deren Archiv mehrere einschlägige Belege bringt, und der „Gazeta Polska“, die sich hier ebenfalls maskuliner Wortformen bedingt.

Über die obigen Wortformen zu Personenbezeichnungen hinaus widmete sich unsere Untersuchung bestimmten syntaktischen Fällen, namentlich Sätzen mit einem koordinierten, aus einer maskulinen und einer femininen Personenbezeichnung bestehenden Subjekt. In der traditionellen polnischen Grammatik gilt als richtig, dass ein solches Subjekt mit einem maskulin-personalen Prädikat kongruiert, z.B. *Chłopiec i dziewczyna szli*.²⁰ dt. ‚Ein Junge und ein Mädchen gingen (irgendwohin)‘. Demzufolge ist eine Kongruenz dieser Art üblich. Gerade solche Fälle dienen als Streitgrund zwischen den feministisch und traditionell eingestellten polnischen Linguistinnen und Linguisten (vgl. Małocha-Krupa 2013: 80 vs. Łaziński 2006: 234ff.).

Wie die meisten Presseorgane richtet sich auch „Zadra“ in ähnlichen Fällen nach den Regeln der polnischen traditionellen Grammatik. Somit kongruiert das koordinierte Subjekt mit einem maskulin-personalen Prädikat im Plural:

¹⁹ Im Unterschied zu *doktorka* handelt es sich bei der weiblichen Form *adjunktka* um eine sprachliche Innovation (vgl. Małocha-Krupa et al. 2015: 23; Małocha-Krupa 2018: 238).

²⁰ Im Falle der Kongruenz dieses koordinierten Subjekts mit einem das Femininum einschließenden, nicht maskulin-personalen Prädikat läge folgende in grammatischer Hinsicht inakzeptable Form vor: *Chłopiec i dziewczyna *szły*.

- (35) [D]o Zadry przychodziło dużo maili, których **autorzy i autorki domagali się** od redakcji, żeby interweniowała w sprawie jakiejś szczególnie wkurzającej lub obraźliwej dla kobiet seksistowskiej reklamy. (Zadra, 18.06.2013)

dt. [A]n Zadra wurden viele E-Mails geschickt, deren Autoren und Autorinnen von der Redaktion verlangten, dass sie gegen eine besonders irritierende oder Frauen beleidigende sexistische Werbung interveniert.

Dennoch lassen sich eben in „Zadra“ Belege dafür ermitteln, dass die Autoren und Autorinnen der Dominanz der maskulinen Formen ab und zu entgegenzuwirken versuchen. Dies geschieht, wenn in einem solchen Fall ein doppeltes Prädikat, maskulin-personal und nicht maskulin-personal, verwendet wird:

- (36) **Niektórzy** czy **niektóre** z **uczestniczek/uczestników** muszą się zmierzyć z taką deklaracją pierwszy raz w życiu, **inni/inne znali/znali** ją w teorii, ale nie miały/nie mieli okazji spotkać w życiu żywego egzemplarza [...] (Zadra, 1–2/2013: 66)

dt.: Manche unter den Teilnehmerinnen/Teilnehmern müssen mit einer solchen Deklaration zum ersten Mal im Leben konfrontiert werden, andere haben sie theoretisch gekannt, haben aber nie eine Gelegenheit dafür gehabt, einem lebendigen Exemplar zu begegnen [...]

Im folgenden Beleg (37) kongruiert das koordinierte Subjekt *oni/one* mit einem ›doppelten‹ Instrumental als Prädikativkasus (*są dobrymi obserwator(k)ami* und danach mit einem doppelten Prädikat *mogli / mogły* im Präteritum:

- (37) Potencjał **mieszkanek i mieszkańców** jest ogromny i **są oni/one** także **dobrymi obserwator(k)ami**, dzięki czemu w naszym badaniu **mogli/ły** wskazać na wiele usprawnień (Zadra, 3–4/2014: 80f.)

dt. Das Potential der Einwohnerinnen und Einwohner ist riesig und sie sind ebenfalls gute Beobachter/innen, somit konnten sie mehrere Verbesserungsvorschläge in unserer Untersuchung machen.

Innovative Versuche wie die obigen würde man vergeblich in der nicht-feministischen Presse suchen.

Aus den zwei obigen Belegen (36) und (37) sind auch innovative Versuche für eine genderorientierte Rechtschreibung ersichtlich. Es handelt sich um die Verwendung von runden Klammern oder von Schrägstrichen, wie dies auch die folgenden Belege aus „Zadra“ veranschaulichen:

- (38) Lider(ka) opozycji (Zadra, 3–4/2015: 67);
dt. Führer(in) der Opposition
- (39) Każdy/a może powiedzieć nie. (Zadra, 3–4/2015: 80);
dt. Jede/r kann Nein sagen.
- (40) Ze student/k/ami o seksie (Zadra, 1–2/2013: 42);
dt. Mit Student/inn/en über Sex

4. Zusammenhänge: Sprache und Geschlechtergerechtigkeit in den zwei Gesellschaften

Der Vergleich des Umgangs mit geschlechterdifferenzierender Sprache in den beiden Ländern Deutschland und Polen zeigt in verschiedenen Dimensionen Parallelen wie Divergenzen. So gibt es, was die neuere sprachgeschichtliche Dimension angeht, zunächst zwischen der sozialistischen Volksrepublik Polen und der DDR gemeinsame Tendenzen, während in der BRD unter dem Einfluss des Feminismus bereits seit Ende der 1970er Jahre der Wunsch nach einer Sichtbarmachung von Frauen in der Sprache zunehmend mehr Gehör fand. Nach dem Ende des Sozialismus stieß diese Bestrebung auch in Polen immer mehr auf Zustimmung, wenn auch deutlicher noch als in Deutschland Widerstände artikuliert werden. Auch was die Dimension des Sprachsystems angeht, gibt es einerseits große Übereinstimmungen, insofern als beide Sprachen ein dreiteiliges Genusystem mit dem Maskulinum als unmarkiertem Genus aufweisen. Auch die Beziehungen zwischen Genus und Sexus sind vergleichbar. Auf der anderen Seite ist im Polnischen durch die Aufspaltung des maskulinen Genus und die stärkere Genusdifferenzierung bei Pronomina, Adjektiven und Verbformen die Dominanz maskuliner bzw. im Plural maskulin-personaler Formen besonders auffällig und damit auch schwieriger zu vermeiden. Auch ist Movierung im Polnischen gegenüber dem Deutschen in gewisser Weise durch die Koexistenz mehrerer Movierungssuffixe erschwert, die zudem teilweise mit negativen Kon-

notationen belastet sind. Diese etwas schwierigeren Voraussetzungen machen sich auch in der dritten Dimension, dem aktuellen Sprachgebrauch, bemerkbar. Der auffälligste Befund betrifft hier den Gebrauch movierter Personenbezeichnungen. Im Deutschen ist deren Gebrauch weder systematischen Beschränkungen unterworfen, noch gibt es Unterschiede nach dem sozialen Rang der Trägerinnen. Im Polnischen hingegen gibt es in vielen Fällen gerade bei Bezeichnungen für die Vertreterinnen hoher Ämter oder wissenschaftlicher Positionen allen voran in konservativen Tageszeitungen große Widerstände gegen movierte Formen, während die feministische Presse hier eher innovativ wird.

5. Literatur

- Alternative für Deutschland (2016): Grundsätze für Deutschland. Programm der Alternative für Deutschland. Kurzfassung.
https://www.afd.de/wp-content/uploads/sites/111/2017/01/2016-06-20_afd-kurzfassung_grundsatzprogramm_webversion.pdf (gesichtet am 10.02.2019).
- Błaszowska, Hanka (2016): Weibliche Personenbezeichnungen im Deutschen und Polnischen aus der Sicht der feministischen Sprachkritik. Poznań: Wydział Neofilologii UAM w Poznaniu.
- Dembska, Katarzyna (2012): Tendencje rozwojowe polskich i rosyjskich nazw zawodowych kobiet na tle języka czeskiego [dt. Entwicklungstendenzen polnischer und russischer weiblicher Berufsbezeichnungen vor dem Hintergrund der tschechischen Sprache]. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- DeReKo = Institut für Deutsche Sprache (2004ff.): Deutsches Referenzkorpus – DeReKo. Archiv der Korpora geschriebener Gegenwartssprache. Mannheim: Institut für Deutsche Sprache. <http://www1.ids-mannheim.de/kl/projekte/korpora> (gesichtet am 10.02.2019).
- Doroszewski, Witold (1968): Kobieta-żołnierz [dt. Frau-Soldat]. In: Poradnik Językowy [dt. Sprachberater] 3, 172.
- Engel, Ulrich et al. (1999): Deutsch-polnische kontrastive Grammatik. 2 Bde. Heidelberg: Groos.
- Gunkel, Lutz / Murelli, Adriano / Schlotthauer, Susan / Wiese, Bernd / Zifonun, Gisela (2017): Grammatik des Deutschen im europäischen Vergleich.

- Das Nominal. Unter Mitarbeit von Christine Günther und Ursula Hoberg. 2 Bde. Berlin / Boston: de Gruyter (Schriften des IDS 14).
- Jakobson, Roman (1960): The gender pattern of Russian. In: Studii și cercetări lingvistice 11/3 [dt. Linguistische Studien und Forschungen], 541–543.
- Kamińska-Szmaj, Irena (2012): Konstytucja PRL z 1952 roku jako akt deklaracyjno-propagandowy [dt. Die Verfassung der Volksrepublik Polen aus dem Jahre 1952 als ein deklarativ-propagandistischer Akt]. In: Poradnik Językowy 9 [dt. Sprachberater], 5–13.
- Karwatowska, Małgorzata / Szpyra-Kozłowska, Jolanta (2010): Lingwistyka płci. On i ona w języku polskim [dt. Linguistik des Geschlechts. Er und sie in der polnischen Sprache]. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Krysiak, Patrycja (2013): Gender mainstreaming – jak wtajemniczać? [dt. Zum Verständnis von Gender-Mainstreaming. (wörtlich: Gender-Mainstreaming – wie einweihen?)]. In: Małocha-Krupa, Agnieszka et al., 17–26.
- Lewińska, Katarzyna (2014): Wychowawca a uczniowie. Gender?! [dt. Der Klassenlehrer und die Schüler. Gender?!]. In: Sygnał. Magazyn wychowawcy. [dt. Signal: Magazin für Klassenlehrer]. Januar, 13–16.
- Łaziński, Marek (2006): O panach i paniach. Polskie rzeczowniki tytułowe i ich asymetria rodzajowo-płciowa [dt. Über Damen und Herren. Polnische Titel-Substantive und ihre generisch-geschlechtliche Asymmetrie]. Warszawa: PWN.
- Małocha-Krupa, Agnieszka (2013): Rozpoznawanie dyskryminacji językowej ze względu na płeć [dt. Zum Erkennen geschlechtsbezogener Diskriminierung in der Sprache]. In: Małocha-Krupa, Agnieszka et al., 79–86.
- Małocha-Krupa, Agnieszka (2018): Feminatywum w uwikłaniach językowo-kulturowych [dt. Feminativum in sprachlich-kulturellen Zusammenhängen]. Wrocław: Oficyna Wydawnicza ATUT.
- Małocha-Krupa, Agnieszka / Hołojda, Katarzyna / Krysiak, Patrycja / Pietrzak, Wiktor (2013): Równościowy savoir-vivre w tekstach publicznych [dt. Gendergerechtes Savoir-vivre in öffentlichen Texten]. Warszawa: Biuro Pełnomocnika Rządu do spraw Równego Traktowania. [dt. Büro des Gleichberechtigungsbeauftragten der Regierung].
- Małocha-Krupa, Agnieszka / Hołojda, Katarzyna / Krysiak, Patrycja / Śleziak, Marta (2015): Słownik nazw żeńskich polszczyzny [dt. Das Wörterbuch

weiblicher Benennungen in der polnischen Sprache]. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.

Nübling, Damaris (2018): Und ob das Genus mit dem Sexus. Genus verweist nicht nur auf das Geschlecht, sondern auch auf die Geschlechterordnung. In: Sprachreport 3, 44–50.

Ożóg, Kazimierz (2008): Zmiany we współczesnym języku polskim i ich kulturowe uwarunkowania [dt. Änderungen im Gegenwartspolnischen und ihre kulturellen Bedingungen]. In: Język a Kultura 20 [dt. Sprache und Kultur], 59–79.

Pietrzak, Wiktor (2013): Równościowy savoir-vivre w tekstach publicznych – czas na zmiany! [dt. Gleichberechtigtes Savoir-vivre in öffentlichen Texten – Zeit für Änderungen!]. In: Małocha-Krupa, Agnieszka et al., 3–4.

Stanowisko Rady Języka Polskiego w sprawie żeńskich form nazw zawodów i tytułów przyjęte na posiedzeniu plenarnym Rady 19 marca 2012 roku [dt. Stellungnahme des Rates der Polnischen Sprache zu femininen Formen von Berufsbezeichnungen und Titeln, angenommen in der Plenarsitzung des Rates am 19. März 2012].

http://www.rjp.pan.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=1359:stanowisko-rady-jzyka-polskiego-w-sprawie-eskich-form-nazw-zawodow-i-tytuow (gesichtet am 15.01.2019).

Stickel, Gerhard (1988): Beantragte staatliche Regelungen zur ‚sprachlichen Gleichbehandlung‘: Darstellung und Kritik. In: Zeitschrift für Germanistische Linguistik 16/3, 330–355.

Zifonun, Gisela (2018): Die demokratische Pflicht und das Sprachsystem: erneute Diskussion um einen geschlechtergerechten Sprachgebrauch. In: Sprachreport 4, 44–58.



VALENZEN UND ARGUMENTE



Albrecht Greule
Regensburg

Valenzgeschichte, Sprachgeschichte und historische Syntax

DOI: 10.14232/fest.bassola.9

ABSTRACT

Der Beitrag greift die Feststellung von Péter Bassola auf, dass die wichtigsten Valenzinformationen die Satzbaupläne sind, und überträgt sie in die deutsche Sprachgeschichte. Dadurch kann die historische Valenzlexikographie, die zum Stillstand gekommen ist, belebt werden. An den beiden Verben *zahlen* und *bieten* wird gezeigt, wie auf der Grundlage des Deutschen Wörterbuchs online und der Sprachstadienwörterbücher online Einträge für das geplante Historisch syntaktische Verbwörterbuch und in der Folge „Valenzgeschichten“, die den Verbwandel syntaktisch und semantisch beschreiben, ausgearbeitet werden können.

1. Historische Valenz

Das Geburtstagsjubiläum von Péter Bassola ist ein würdiger Anlass zurückzuschauen, welchen Stand die Forschungen zur historischen Valenz erreicht haben, und nach vorne zu blicken: Welche Forschungsdesiderate bestehen noch? Ohne es beabsichtigt zu haben, weist der Jubilar in seinem Beitrag zum Handbuch „Dependenz und Valenz“ der historischen Valenz-Lexikographie mit folgender Äußerung zum Verb als Valenzträger im Wörterbuch den Weg:

Die wichtigsten Valenzinformationen für Verben sind die Satzbaupläne (SBP) mit Informationen zu den obligatorischen und fakultativen (in runden Klammern) Ergänzungen und mit Angabe der Ausdrucksformen der einzelnen Argument (Bassola 2006: 1388).

Genauso wie Péter Bassola wollen wir im Folgenden einen vom VALBU: Valenzwörterbuch deutscher Verben ausgehenden Vergleich ausführen, der

aber nicht synchron, sondern diachron – auf die Satzbaupläne abzielend – angelegt ist.

Der Rückblick auf das bis heute in der historischen Valenzforschung Erreichte ist im zweiten Band des Handbuchs zur Dependenz und Valenz in der Kategorie „Das Valenzkonzept in der Sprachgeschichtsforschung“ festgehalten. Mehrere Artikel betreffen den Valenzwandel sowie Fallstudien zur Valenz in den deutschen Sprachperioden (vgl. Ágel et al. 2006: 1447–1522). In der Kategorie „Das Valenzkonzept in der Lexikographie“ vermisst man zumindest Überlegungen zu einem historischen deutschen Valenzlexikon, aus dem der Valenzwandel der Verben abzulesen wäre. Eine Richtung, wie ein solches historisches Valenzlexikon strukturiert sein könnte, nämlich nach Wortfeldern, deutet Nándor Cisky mit seinen Studien zur Struktur des Wortfelds ‚wachsen‘ (Csiky 2008, vgl. auch Greule 2014: 59–62) an. Pläne zu Wörterbüchern der einzelnen deutschen Sprachstadien, sieht man von einem Valenzwörterbuch zu den ahd. Texten des 9.Jh. (Greule 1999) ab, sind nicht verwirklicht worden. Ganz an der Valenz orientiert sich aber die Darstellung des Satzbaus in der Einführung in die deutsche Sprachgeschichte von Hans Ulrich Schmid (2017: 185–201).

Eine Ursache für das Stocken im Bereich der historischen Valenzlexikographie liegt bei der inzwischen erheblich gewachsenen Bedeutung des Computers im Rahmen der Digital Humanities. Durch die Förderung der DFG sind jetzt alle großen historischen Wörterbücher der deutschen Sprache, angefangen beim DWB, entweder ganz oder zu großen Teilen digital verfügbar. Das bedeutet, dass die historische Valenz-Forschung diese Digitalisate nutzen muss, indem sowohl die Ermittlung der Valenz bzw. der Satzbaupläne direkt am PC erfolgen kann (vgl. Greule 2018) als auch die Ergebnisse in einer Datenbank mit vielfältigen Abfragemöglichkeiten zugänglich gemacht werden können.

Schrittweise auf ein Historisch syntaktisches Verbwörterbuch des Deutschen online (HSVW) hinzuarbeiten, ist das Anliegen einer seit 2012 agierenden internationalen Forschergruppe (vgl. Greule / Korhonen 2016, Vorwort). Das HSVW soll die Grundlage liefern, auf der Valenzgeschichten geschrieben werden können. Durch die Beschreibung der syntaktischen Umgebung eines Verbs im Verlauf der deutschen Sprachgeschichte wird ein Beitrag zum semantischen und syntaktischen Wandel dieses einen Verbs geleistet; ist ein großer Bestand an Verben derart erfasst, dann können Aussagen zum Sprachwandel

sowohl der deutschen Sprache insgesamt als auch sprachübergreifend universell getroffen werden.

2. Fallbeispiel nhd. *zahlen*, ahd. *zalôn*, mhd. *zaln*

Wir wollen Péter Bassolas Beschreibung, wie die Satzbaupläne bzw. Valenzangaben in allgemeinen zweisprachigen Wörterbüchern geartet sind (Bassola 2006: 1388–1390), gleichsam umkehren und fragen, wie es damit in der deutschen sprachgeschichtlichen Lexikographie aussieht. Auch bei dem dazu gewählten Beispiel schließen wir uns Péter Bassola an und wählen das Verb *zahlen*. Methodisch gehen wir dabei so vor, als ob unser Ziel der Wortartikel mit dem Lemma *zahlen* für das geplante HSVW sei. Das bedeutet, dass wir uns nur auf Wörterbuch-Digitalisate stützen und am PC die in den Wortartikeln gespeicherten Valenzinformationen herausarbeiten, Satzbaupläne formulieren sowie die Ergebnisse in einem Word-Dokument speichern (vgl. Burghardt/Reimann 2016). Dabei entdecken wir umgehend die Schwierigkeit, dass die Digitalisierung der Periodenwörterbücher noch nicht beim Buchstaben Z angekommen ist – mit Ausnahme des (1998–2018) voll digitalisierten Deutschen Wörterbuchs der Brüder Grimm. Auch das vom Institut für deutsche Sprache (IdS) erarbeitete Valenzwörterbuch deutscher Verben ist vollständig unter der Sigle *e-valbu* online verfügbar.

Ein Klick auf das Verb *zahlen* im *e-valbu* zeigt an, dass das Verb im Nhd. drei Bedeutungen hat und damit polysem ist:

- zahlen1 ‚jemand zahlt jemandem bzw. an jemanden etwas‘
- zahlen2 ‚jemand zahlt jemandem bzw. an jemanden für etwas irgendwie viel‘
- zahlen3 ‚jemand zahlt für etwas mit etwas‘.

Es ergibt sich daraus erstens die Erkenntnis, dass die Gesamtbedeutung des Verbs *zahlen* aus mehreren Sememen besteht, und zweitens die Frage, ob die Polysemie seit Anbeginn der Überlieferung des Verbs bestand, wie dann die Polysemie strukturiert war, wie viele Sememe beteiligt waren und wann Strukturveränderungen eintraten (Zum Semem vgl. Greule 2014: 57–59). Zur Be-

schreibung des Verbsemems gehören die an der Verb-„Szene“ beteiligten Rollen (Tiefenkasus, Argumente), die durch die Ergänzungen an der „Oberfläche“ markiert werden. Zur Szene von *zahlen1* gehören die Rollen *Agens* (der Zahlende), *Adressat* (der, dem gezahlt wird) und *Objekt* (das Gezahlte, Geldsumme). Daraus ergibt sich der Tiefenkasusrahmen (TKR) **Agens-Adressat-Objekt** (‚Geldsumme‘), das semantische Pendant zum morphologisch formulierten Satzbauplan $K_{\text{sub}}, K_{\text{akk}}, (K_{\text{dat}} / K_{\text{prp}})$ im e-valbu [K = Konstituente].

2.1 Sememe, Satzbaupläne und Tiefenkasusrahmen

Das Valbu liefert zu *zahlen1-3* zwar je einen Satzbauplan mit Belegungsregeln und Beispielsätzen, aber keinen Tiefenkasusrahmen (TKR). Wir schreiben die für *zahlen1-3* im Valbu formulierten Satzbaupläne um (vgl. auch Bassola 2006: 1388) und setzen TKR und SBP zueinander in Beziehung:

zahlen1: Agens→NGnom // (Adressat→NGdat / PräpGan) // Objekt(-Geldsumme) →NGakk

(lies: Agens wird ausgedrückt durch Nominalgruppe im Nominativ; Adressat fakultativ, ausgedrückt durch Nominalgruppe im Dativ oder Präpositionalgruppe mit *an*; Objekt ausgedrückt durch Nominalgruppe im Akkusativ)

Beispielsatz: *Ein Mieter // muss // dem Vermieter // nicht in jedem Fall // Schadenersatz zahlen.*

zahlen2: Agens→NGnom // (Adressat→NGdat / PräpGan) // Objekt¹(-Geldsumme)→NGakk // Objekt²(etwas, für das bezahlt wird)→PräpGfür

Beispielsatz: *Herr Müller // muss // seiner Versicherung // viel Geld // für seine Alterssicherung // zahlen.*

zahlen3: Agens→NGnom // Objekt→PräpGfür // Instrument→PräpGmit

Beispielsatz: *Frau Schmidt // zahlte // für ihre Unaufmerksamkeit am Steuer // mit ihrem Leben.*

Um die Grundlage für die Valenzgeschichte von *zahlen* digital zu schaffen, kann man zurzeit nur auf den Artikel mit dem Lemma *zahlen* im Deutschen Wörterbuch der Brüder Grimm (DWB) online, Band 31, 1956, Sp. 44–56, zurückgreifen. Er ist nicht, wie es für die Darstellung der Entwicklung vorteilhaft wäre, nach Sprachperioden geordnet, sondern nach (ausführlich beschriebenen) Sememen, mit sporadischen valenzrelevanten Informationen, bietet aber eine große Zahl von aus den Quellentexten ausführlich zitierten Beispielen (zu Wörterbüchern als Quellen der historischen Valenz-Forschung vgl. Csiky / Greule 2008; Prinz 2016: 18–24).

Zusammengefasst und verkürzt unterscheidet das DWB zum Lemma *zahlen* historisch fünf Sememe:

- (1) ***zusammen rechnen, zählen***
- (2) ***zurechnen, zu etwas zählen***
- (3) ***bezahlen***
- (4) ***durch Zahlung entschädigen, befriedigen***
- (5) ***erstatten, vergelten***

Aus den im DWB den Sememen zugeordneten Beispielsätzen aus den historischen Quellen können folgende Satzbaupläne + Tiefenkasusrahmen rekonstruiert werden:

Ad (1) **Semem ‚zusammen rechnen, zählen‘** (schon im Ahd. um das Jahr 1000 belegt, DWB zitiert aber keinen ahd. Beispielsatz¹⁾)

Agens (der Zählende) →NGnom //
 Objekt (gezählte Elemente) →NGakk

Mhd. Beispielsatz: *die bistume die dise wyhebischofe hant, die zalet man nüt, wan sū das mereteil ligent in der heidenschaft d. städtechron. 8, 405, 17.* Noch im 16.Jh. belegt.

¹ E. G. Graff, Althochdeutscher Sprachschatz, 5. Teil, 1840, Sp. 643, zitiert folgende ahd. Sätze: *uuile du nu zālôn mit iro; (ih) zalon dir alliu miniu iar; (du) zâlôst ube du zâlôst; zalo mit mir.*

Ad (2) **Semem ‚zurechnen, zu etwas zählen‘**

Agens (der Zählende) →NGnom //
Objekt (gezählte Elemente) →NGakk //
Ziel→PräpGzû

Mhd. Beispielsatz: *die vorgenanten zwene, Otho und Vitellius, die zalt men nüt zû keysern, wan sû mit bosheit und falsche an das rich koment d. städtechron. 8, 344, 20.*

Ad (3) **Semem ‚bezahlen‘**

(3.1) Agens (der Zahlende) →NGnom

Beispiel 18.Jh. *ich glaube nicht, dasz er zahlen kann* J. GOTTHELF schuldenb. 188.

(3.2) Agens (der Zahlende) →NGnom //
Objekt² (etwas, für das bezahlt wird) →PräpGan

Beispiel 18.Jh. *der posten fand sich in der rechnung, ich weisz, wir haben noch daran zu zahlen*
SCHILLER 12, 72 (*Piccol. 1, 2*).

(3.3) Agens (der Zahlende) →NGnom //
Adressat (Mensch, dem man etwas schuldet) →NGdat

Beispiel 18.Jh. *ich zahle dir in einem andern leben, gib deine jugend mir, nichts kann ich dir als diese weisung geben*
SCHILLER 4, 28 (*resignation*).

(3.4) Agens (der Zahlende) →NGnom //
Objekt¹(Geldsumme, die bezahlt wird)→NGakk

Beispiel 16.Jh. *als die mesz vollbracht ward, fñrt sy der pfaff ins wirthshausz, zalt die őrten* (Rechnung) WICKRAM rollw. 86, 6 Kurz;

- (3.5) Agens (der Zahlende)) →NGnom //
Objekt²(etwas, für das bezahlt wird) →NGakk //
Instrument(womit bezahlt wird)→PräpGmit

Beispiel 18.Jh. *(er) zahlt heilig gaukelspiel mit seinem gut mit freuden* HALLER 149, 124 Hirzel.

Ad (4) **Semem ‚jemanden durch Zahlung entschädigen, befriedigen‘**

- (4.1) Agens (der Zahlende/Entschädigende) →NGnom //
Adressat (Mensch, dem man etwas schuldet)→NGakk

Beispiel 16.Jh. *der meister dir geliehen hat, das du solt zalen den gwandschneyder*
H. SACHS *fastn. sp.* 1, 41, 145 Götze.

- (4.2) Agens (der Zahlende/Entschädigende)→NGnom //
Adressat (Mensch, dem man etwas schuldet)→NGakk //
Instrument (womit bezahlt wird)→PräpGmit

Beispiel 17.Jh. *wer schuld mit schulden zahlt, thut selten alles gut, der letzte, der jhm borgt, den zahlt er mit dem hut*
(d. i. als bettelmann)
LOGAU 3, 27, 23.

(Ad 5) **Semem ‚erstatten, vergelten‘**

- (5.1) Agens (Vergeltender) →NGnom //
Adressat (dem vergolten wird) →NGdat //
Objekt (was vergolten wird)→NGakk

Beispiel 18.Jh. *er soll mir zahlen die todesblässe auf diesen wangen! soll mir zahlen die vernichtung, die an diesem herzen saugt! soll mir zahlen die starren thränen, die an diesen augen hängen* KLINGER 2, 28.

(5.2) Agens (Erstattender) →NGnom //
 Objekt (was erstattet wird) →NGakk //
 Instrument(womit erstattet wird) →PräpGmit

Beispiel: *(sie werden) mit unsrer armuth ihre länderkäufe, mit unserm blute ihre kriege zahlen* SCHILLER 14, 312 (Tell 2, 1).

3. Valenzgeschichte zum Verb *zahlen*

Die Valenzgeschichte nimmt ihren Ausgang bei der Etymologie des Lemma-Verbs: Ahd. *zalôn* ist vom Substantiv ahd. *zala* ‚Zahl, Anzahl, Reihe, Menge‘ abgeleitet wie *ahtôn* ‚achten‘ von ahd. *ahta* ‚Gedanke, Betrachtung‘. Das DWB formuliert die Grundbedeutung so: „*rechnerisch ausführen, nach den regeln der zahlenkunst vor- oder darlegen: ahd. zalôn, calculum ponere, considerare numerum, numeros replicare, reputare; mhd. besonders gesagt von der beschäftigung auf der mittelalterlichen rechenmaschine, dem zahlbret, daher dann allgemein wie zusammen rechnen, zählen.*“ Damit wird Semem1 die zweiwertige Aktantenkonstellation [Agens (der Zählende) →NGnom // Objekt (gezählte Elemente) →NGakk] zugeschrieben. Abgesehen davon, dass Semem1 unter dem Aspekt, dass etwas zu etwas rechnerisch hinzugefügt wird, durch die Aufnahme der Rolle Ziel zu Semem2 spezifiziert wurde, unterliegt Semem1 einem tief greifenden Bedeutungswandel: Er kann so erklärt werden, dass die Szene des Zählens spezifiziert wurde und auf das Zählen von Geld und die Übergabe der gezählten Summe an einen „Empfänger“ (= bezahlen) fokussiert wurde.² Der

² Im DWB wird der Bedeutungswandel folgendermaßen erklärt: „die spätere und heutige bedeutung der erlegung einer summe, die zahlen hat, geht von der angeführten mittelalterlichen verwendung des zahlbrets aus, welches bei allen grösseren berechnungen in anwendung kam, und vom gebrauche der rechenpfennige [...] von anfang an ist dabei das verbum als **bezahlen** häufiger im gebrauch als in einfacher form.“

Bedeutungswandel macht sich in einer Ausweitung auf mehrere Subsememe mit teils dreiwertiger Aktantenkonstellation bemerkbar. Der Hintergrund ist der, dass an der Szene des Bezahlens mehr als drei Rollen beteiligt sein können: Agens (Zahlender), Adressat / Empfänger, Zahlungsmittel / Instrument, Objekt¹ (Geldsumme, die bezahlt wird) und Objekt² (etwas, für das bezahlt wird); sie sind aber nie gemeinsam als Ergänzungen in einem Satz realisiert.

Während in Semem4 die Szene erfasst wird, dass ein Geschädigter durch Zahlung einer Summe entschädigt wird und der geschädigte ‚Empfänger‘ wider Erwarten mit einem Satzglied im Akkusativ bezeichnet wird, wird *zahlen* im Semem5, veranlasst durch Dichter des 18. Jh., metaphorisch ohne Bezug auf Geldsummen im Sinne von ‚erstatten, vergelten, zurückgeben‘ als dreiwertige Aktantenkonstellation, in der entweder der Adressat oder das Instrument genannt werden, realisiert.

Vergleicht man die aus dem DWB rekonstruierten Valenzinformationen unter dem Lemma *zahlen* mit den Angaben des E-Valbu, so wird deutlich, dass sich zum Deutsch der Gegenwart hin das Semem3 durchgesetzt und alle anderen in der Sprachgeschichte auftauchenden Sememe verdrängt hat. Die ursprüngliche Polysemie ist auf das monoseme Verb nhd. *zahlen* reduziert worden.

Die (3-wertige) Aktantenkonstellation von **zahlen1** [Agens→NGnom // (Adressat→NGdat / PräpGan) // Objekt(Geldsumme) →NGakk] ist zwar im DWB nicht belegt, stellt aber eine Kombination der historischen Subsememe 3.3 [Agens (der Zahlende) →NGnom // Adressat (Mensch, dem man etwas schuldet) →NGdat] und 3.4 [Agens (der Zahlende) →NGnom // Objekt¹(Geldsumme, die bezahlt wird)→NGakk] dar.

Ebenso ist die (4-wertige) Aktantenkonstellation von **zahlen2** [Agens→NGnom // (Adressat→NGdat / PräpGan) // Objekt¹(Geldsumme)→NGakk // Objekt²(etwas, für das bezahlt wird)→PräpGfür] eine Kombination der historischen Subsememe 3.2 [Agens (der Zahlende) →NGnom // Objekt² (etwas, für das bezahlt wird) →PräpGan], 3.3 [Agens (der Zahlende) →NGnom // Adressat (Mensch, dem man etwas schuldet) →NGdat] und 3.4 [Agens (der Zahlende) →NGnom // Objekt¹(Geldsumme, die bezahlt wird)→NGakk]. Lediglich tritt im Nhd. bei der Rolle Objekt²(etwas, für das bezahlt wird) anstelle der PräpGan die PräpGfür.

Zahlen3 steht zu zahlen1-2 in metaphorischem Verhältnis: In dieser Szene wird nicht mit Geld, sondern mit ideellen Werten „bezahlt“. Zahlen3 steht damit dem historischen Semem5 nahe und die nhd. (3-wertige) Aktantenkonstellati-

on [Agens→NGnom // Objekt→PräpGfür // Instrument→PräpGmit] entspricht dem historischen Subsemem 5.2 [Agens →NGnom // Objekt (was erstattet wird) →NGakk // Instrument(womit erstattet wird) →PräpGmit], wobei bei der Rolle Objekt an die Stelle der Kasus-Ergänzung im Nhd. die PräpGfür tritt.

4. Valenzgeschichte zum Verb *bieten*

Wenn wir die in Kapitel 2 oben entworfene Valenzgeschichte von *zahlen* mit der unten folgenden Valenzgeschichte von *bieten* vergleichen, dann zeigt sich, dass die Geschichte von *bieten* auf einer weit größeren Materialbasis und viel differenzierter entworfen werden konnte. Die Gründe dafür liegen nicht nur bei der Tatsache, dass sich *bieten* nahezu konkurrenzlos im Nhd. als Verb etablieren konnte, sondern vor allem darin, dass aus den digitalisierten Sprachstadienwörterbüchern, die aber noch nicht bei Z angelangt sind, wesentlich mehr Informationen zur Syntax der Verben erschlossen werden können, als in dem zwar ebenfalls digitalisierten, aber nicht nach Sprachstadien geordneten DWB der 1. Auflage.

Aus ahd. *biotān*, mhd., frnhd., nhd. *bieten* wird im Vergleich mit got. *-biudan*, awn. *bióða*, ae. *bēodan*, afr. *biada*, as. *biodan* ein urgermanisches starkes Verb der 2. Ablautreihe **beud-a-* erschlossen. Obwohl **beud-a-* problemlos auf idg. **bʰéudʰ-e-* (Präsens) ‚wach werden, aufmerksam werden‘ zurückgeführt werden kann, stellt die Bedeutung ‚bieten‘ des germanischen Verbs demgegenüber eine Neuerung dar, die sich aus dem Bedeutungskomplex ‚zur Aufmerksamkeit veranlassen, kundtun, gebieten, darbieten‘ entwickelt haben soll (Pfeifer 1989: 169).

Im Verlauf der deutschen Sprachgeschichte fällt das Verb *bieten* durch eine Bedeutungsvielfalt sowohl in den einzelnen historischen Sprachperioden als auch in der gesamten Sprachgeschichte auf. Zeitweise wird das Verb sogar als Funktionsverb (Bildung von Streckformen) grammatikalisiert (DWB Neubearbeitung, S. 209f.; Frnhd.Wb. *bieten* Bed.2; auch Mhd.Wb. *bieten* 5.Phras.)

Die Bedeutungsentfaltung lässt sich auf eine Grundbedeutung zurückführen, in der verschiedene Aspekte einer „Szene“ hypothetisch zusammengefasst sind und aus der heraus sich die einzelnen Sememe (frames) als Perspektivierung und Fokussierung eines Teilaspekts erklären lassen (vgl. Welke 2011: 154f.). Wir gehen davon aus, dass die (germanische) Ursprungsbedeutung von

bieten einen Aspekt der bekannten Kaufszene (oder Tauschszene) abbildete, nämlich dass ein Mensch x ein Objekt y einem Menschen z zum Kauf oder Tausch anbietet. Es handelt sich dabei gleichsam um die Eröffnungsphase des ganzen Tausch- oder Kaufvorgangs, die durch ein „dreiwertiges“ Verbsemem mit dem Kasusrahmen oder den Rollen Agens („Anbietender“) – Objekt („Angebotenes“) – Adressat versprachlicht ist.

Der Ursprungsbedeutung kommt die im DWB (Neubearbeitung 2013, Sp. 206–213) als „hauptgebrauch“ an die Spitze gestellte Bedeutung am nächsten:

Semem A

‚jmdm. etw. anbieten, übergeben (wollen); jmdm. etwas in Aussicht, zur Verfügung stellen, gewähren (wollen)‘.

Das Semem A ist in allen Wörterbüchern verzeichnet und wird wie folgt beschrieben: ‚etw. anbieten, darreichen; das Angebotene ist etw. Reales und soll in den Besitz oder die Nutzung des andern übergehen: Speise und Trank; ein Entgelt; ein Dankopfer; ein Ersatz; der Kaufpreis oder das Lösegeld in einem Handel‘; ‚etw. entgegenstrecken, entgegenhalten, ohne daß damit ein Besitzwechsel eintritt; ein Glied, einen Körperteil (zu einem besonderen Zweck) darbieten; etw. als Lockmittel vorhalten, darbieten‘ (Ahd.Wb.); ‚jmdm. etw. anbieten, (jmdm.) etw. (Speise, Trank usw.) darreichen, geben‘ (Mhd.Wb.); ‚(jmd.) etw. darbieten, anbieten, geben‘ (Frnhd.Wb.); ‚(jmdm.) etw. (als Gegenwert) anbieten, in Aussicht stellen; zeigen, vor Augen stellen; (jdm) etw. reichen, hinhalten‘ (mehrf. im Bild); ‚hin-, zu-, darreichen; geben, gewähren, darbringen‘ (*Änhd./Goethe-Wb.*); ‚jemand stellt jemandem etwas zur Verfügung; zur Nutzung anbieten‘; ‚jemand gewährt jemandem etwas‘, ‚jemand zeigt jemandem jemanden/etwas; darbieten‘ (nhd./Valbu).

Kasusrahmen und Satzbaupläne:

Ahd. TKR: Agens (Mensch) – Adressat (Mensch) – Objekt (real)

SBP: NGnom – NGdat – NGakk

Mhd. TKR: Agens (Mensch) – Adressat (Mensch) – Objekt (konkret)

SBP: NGnom – NGdat – NGakk

Frnhd. TKR: Agens (Mensch/Gott) – (Adressat) – Objekt (konkret)

SBP: NGnom – (NGdat) – NGakk

Änhd. TKR: Agens (Mensch) – Adressat (Mensch) – Objekt

SBP: NGnom (Mensch) – (NGdat) – NGakk

Nhd. TKR(a): [Agens – Objekt (konkret) – (Adressat)]

SBP(a): NGnom – NGakk – (NGdat)

TKR(b): [Agens – Objekt – Adressat]

SBP(b): NGnom – NGakk – NGdat

TKR (c): [Agens – (Objekt) – Adressat]

SBP(c): NGnom – NGakk – (NGdat).

Das **Semem B** kommt durch Spezifikation (Bedeutungsverengung) der Grundbedeutung zustande, indem das Angebotene auf den Verkauf fokussiert ist und der Verkaufspreis als eine Kasusrolle WERT hinzukommt. Es ist – außer im Ahd. – in allen Sprachperioden belegt und wird im DWB (Neubearbeitung 2013, Sp. 206f.) in zwei Subsememen (1.c und 1.d) ausformuliert. Durch die Aufnahme einer weiteren Rolle (Wert) wird die Grundvalenz vierwertig (vgl. das frnhd. Semem B), wird aber fast immer nur dreiwertig unter Aussparung der Adressaten-Rolle gebraucht.

‚zum Verkauf anbieten, einen (bestimmten) Kaufpreis verlangen‘, ‚eine Summe als Kaufpreis, Lösegeld u. dgl. nennen; Gebot (bei einer Auktion) abgeben‘

Beschreibungen in den Wörterbüchern: ‚etw. zum Kauf anbieten‘, ‚auf etw. bieten‘ (eine Geldsumme auf/für etwas bieten)‘ (Mhd.Wb.); ‚etw. zum Verkauf anbieten, verkaufen‘ (Frnhd.Wb.); ‚im Handel u Zahlungsverkehr: eine Ware anbieten‘, ‚etw zum Verkauf bieten‘; ‚für eine Ware, Immobilien u.a. ein Kaufgebot machen; bei einer Auktion ein Gebot machen, in einer Wette dagesensetzen; als Ausdruck der Bereitschaft, die Wette einzugehen‘ (*Änhd.*, Goethe-Wb.); ‚jemand bietet jemandem irgendwieviel für etwas‘ (Valbu).

Kasusrahmen und Satzbaupläne:

Mhd. TKR(a): Agens (Mensch) – Objekt – Wert/Grad

SBP(a): NGnom – NGakk – Adv/Präp*Gumb*

TKR(b): Agens (Mensch) – Objekt (das Angebotene, Geldsumme) – Ziel

SBP(b): NGnom – (Adv) – (Präp*Guf*).

Frnhd. TKR: Agens (Mensch) – Objekt – (Adressat, Mensch) – Wert (Geldsumme)

SBP: NGnom – NGakk – (NGdat) – Präp*Gvur/umbe*/Adv/Adj

Änhd. TKR(a): Agens (Mensch) – Objekt – Wert (Preis, Geldsumme)

SBP(a): NGnom – NGakk – Präp*Gzu*

TKR(b): Agens (Mensch) – Objekt – Wert

SBP(b): NGnom – Präp*Gauf* – Präp*Gbis*/NGakk

Nhd. TKR: [Agens – Adressat– Objekt (affiziert) – Menge]

SBP: NGnom – (NGdat) – Präp*Gfür+akk*/ADV*dafür* – NGakk.

Bei **Semem C** wechselt die Perspektive vor dem Hintergrund der Ausgangsbedeutung von *bieten* vom Zahlenwert auf den immateriellen (ideellen) Wert des Angebotenen, das sich in einer Haltung des Anbieters äußert. Außer im Nhd. wird das Semem C in allen deutschen Sprachperioden versprachlicht. Das DWB (Neubearbeitung 2013, Sp. 209f.) formuliert dazu zwei Subsememe (3.a und 3.c)

‚jmdm. oder etw. ein bestimmtes Verhalten entgegenbringen; Huld, Ehre erweisen, in einer bestimmten Weise mit jmdm. umgehen, ihn behandeln; jmdn. (zu etwas) herausfordern, gegen jmdn. oder etwas Widerstand leisten‘

Beschreibungen in den Wörterbüchern: ‚erzeigen, erweisen; das Angebotene äußert sich in einer menschlichen Haltung‘ (Ahd.Wb.); ‚in einer bestimmten Weise mit jmdm. umgehen, ihn behandeln‘ (Mhd.Wb.); ‚(jmd.) etw. entgegenbringen, erweisen, entbieten‘ (Fnhd.Wb.); ‚(einen Gruß) entbieten, Ehre erweisen‘ (Änhd., Goethe-WB.)

Kasusrahmen und Satzbaupläne:

Ahd. TKR: Agens (Mensch) – Adressat (Mensch) – Patiens

SBP: NGnom – NGdat – NGakk

Mhd. TKR: Agens (Mensch) – Objekt (affiziert, Mensch) – Modus

SBP: NGnom – NGdat – Adv

Frnhd. TKR: Agens (Mensch) – Adressat (Mensch/Gott) – Patiens

SBP: NGnom – NGdat – NGakk

Änhd. TKR: Agens (Mensch) – Adressat – Inhalt (positiv)

SBP: NGnom – NGdat – NGakk

Der Fokus kann auch auf dem Aspekt liegen, dass der Darbietende in der Kauf-/Tauschszene mit verschiedenen Zwecksetzungen sich sprachlich äußert, was semanto-syntaktisch zur Folge hat, dass zur Grundvalenz die Kasusrolle INHALT (des Geäußerten) hinzukommt. Bis auf die spezifizierende Weiterführung zum Semem E ‚befehlen, gebieten‘ ist dieser Frame nur in einzelnen Sememen unterschiedlicher Sprachperioden und aufgrund von Erfordernissen in den Fachsprachen, vor allem im Ahd., vorhanden. Zusammen mit Semem E gehört Semem D zum Wortfeld der Mitteilung (Sprachproduktion) (Sommerfeld / Schreiber 1996: 144–146).

Semem D1: ‚etw. zur Kenntnis bringen, bekannt machen; verkündigen, lehren‘

Ahd. TKR: Agens (Mensch) – Inhalt (Worte, Begriffe)

SBP: NGnom – NGakk

Semem D2: ‚zum Vergleich darbieuten, als Vergleich setzen‘, ‚etw. zum Vergleich darbieuten‘

Ahd. TKR: Agens (Mensch) – Inhalt – zu Vergleichendes

SBP: NGnom – NGakk – PräpG ze/zuo

Mhd. TKR: Agens – zu Vergleichendes – Inhalt

SBP: NGnom – PräpGze – NGakk

Semem D3: ‚voraussetzen, als Voraussetzung (beim Schließen) vorbringen‘

Ahd. TKR: Agens (Mensch) – Inhalt

SBP: NGnom – NGakk

Semem D4: ‚jmdn. um Vermittlung bitten, jmds. Entscheidung fordern, sich auf jmdn. berufen‘

Frnhd. TKR: Agens (Mensch) – Adressat (Mensch) – Inhalt (Sachen)

SBP(a): NGnom – NGakk – NGgen

SBP(b): NGnom – PräpGuff/von – NGakk.

Bei **Semem E**, das seit dem Mhd. in den Texten dreier Sprachperioden vertreten ist (und in der gotischen Bibel mit dem Präfixverb *anabiudan* wiedergegeben wird), wird der Frame von Semem D dadurch spezifiziert und verengt, dass der Inhalt der Rede von einem Agens, das jemandem gebieten/befehlen kann, geäußert wird. Das DWB (Neubearbeitung 2013, Sp. 210f.) formuliert dazu drei Teilsememe (4, 4.a und 4.b)

‚jmdm. etwas befehlen, gebieten oft rechtlich; jmdn. an einen bestimmten Ort beordern, etwas anordnen, bestimmen; jmdm. etwas vorschreiben‘

Beschreibungen in den Wörterbüchern: ‚jmdm. etw. gebieten, befehlen‘ (Mhd. Wb.); ‚(jmdm.) etw. empfehlen, befehlen, gebieten, vorschreiben‘ (Frnhd. Wb.); ‚gebieten, Anweisungen geben‘ (nur in Götz u. Werth II Ossian) (*Änhd.*, Goethe-Wb.). (Im Nhd. wird die Bedeutung von Semem E vom Präfixverb *gebieten* übernommen und dadurch verdrängt.)

Kasusrahmen und Satzbaupläne:

Mhd. TKR: Agens (Mensch) – Adressat (Mensch) – Inhalt

SBP: NGnom – NGdat – NSdaz

Frnhd. TKR: Agens – (Adressat, Mensch) – Inhalt

SBP: NGnom – (NGdat) – IK/NSdas

Änhd. TKR: Agens (Mensch) – Adressat (Mensch) – Inhalt
 SBP: NGnom – NGdat – NS.

Aus der Verkaufsszene kann schließlich abgeleitet werden, dass der Anbietende das angebotene Objekt zum Käufer hin bewegt. Auf diese Weise erklärt sich das im Ahd. und Mhd. belegte **Semem F**, in dessen Kasusrahmen ein Ort bzw. ein Ziel, zu dem hin das Objekt bewegt wird, aufgenommen wird. Erfasst werden damit:

- das **ahd.** Semem 5 ‚etw. zu oder vor jmdn. bringen‘, mit
 TKR: Agens (Mensch) – Zielort – Patiens
 SBP: NGnom – PräpGbifora – NGakk;
- das **mhd.** Semem 4 ‚etw. hinstrecken, hinhalten‘
 TKR: Agens (belebt) – (Adressat) – Objekt (konkret) – Ziel
 SBP: NGnom – NGdat – NGakk – Adv/PräpG *vür/gein*
- das **mhd.** Semem 5 ‚etw. wohin führen, bewegen‘, mit
 TKR: Agens (Mensch) – Objekt – Zielort
 SBP: NGnom – NGakk – PräpG *ze/gein*/Adv, sowie
- das **änhd.** Semem 3 ‚jn., etw. in eine bestimmte Richtung lenken, an einen bestimmten Ort schicken; sich an einen bestimmten Ort begeben‘, mit
 TKR: Agens (Mensch) – Objekt – Zielort/Richtung
 SBP: NGnom – NGakk/dat – PräpGzu/*gên/vor/in*/Adv.

Vereinzelt und ohne direkte diachrone Vergleichsmöglichkeit sind:

- das **änhd.** Semem 2: ‚(jdm) etw als Gegenleistung, Belohnung, Entschädigung uä versprechen, zusichern‘, mit
 TKR: Agens (Mensch) – (Adressat) – Objekt – Gegenleistung
 SBP: NGnom – (NGdat) – NGakk – PräpG*für* ;
- das **nhd.** Semem 3 ‚jemand/etwas stellt jemandem bzw. für jemanden etwas dar‘, mit
 TKR: [Agens – Objekt – Adressat]
 SBP: NGnom – NGakk – (NGdat/PräpG*für*+akk), und
- das **nhd.** Semem 7 ‚jemand/etwas hat etwas als Erscheinungsbild‘ [geh], mit
 TKR: [Agens – Objekt (effiziert)]
 SBP: NGnom – NGakk.

5. Zusammenfassung und Ausblick

Wir sind eingangs Péter Bassola gefolgt und haben Satzbaupläne und Tiefenkasusrahmen als wichtigste Informationen zu Verben in einem Wörterbuch festgestellt. Es wurde dann beobachtet, dass die historische Valenzlexikographie, deren Aufgabe es wäre, die historische Entwicklung der Satzbauplan-Tiefenkasusrahmen-Konstellation festzuhalten, nach ersten Anläufen zum Stillstand kam. Ursachen dafür waren das Problem der Quellen und vor allem die Tatsache, dass sowohl die historischen Quellen als auch die historischen Wörterbücher digitalisiert wurden und werden. Da inzwischen auch das Valenzwörterbuch (Valbu) elektronisch vorliegt, liegt es auf der Hand erstens an die Ausarbeitung eines Historisch syntaktischen Verbwörterbuch zu gehen und zweitens dafür die Digitalisate der Sprachstadienwörterbücher (ahd., mhd., fnhd., änhd.) und des DWB (1. Auflage) zu nutzen und gewissermaßen auf dieser Grundlage einerseits die Menge der Satzbaupläne / Tiefenkasusrahmen direkt am PC zu rekonstruieren und abzuspeichern sowie andererseits aus diesen Informationen eine Geschichte der Entwicklung der syntaktisch-semanticen Umgebung (Valenzgeschichte) für jedes Verb zu schreiben. Schließlich bekunden auch Vertreter der Konstruktionsgrammatik Interesse an dem geplanten HSVW (vgl. Rostila 2016), um es unter dem Aspekt ihres neuen Forschungsansatzes auszuwerten.

Der Vergleich der Valenzgeschichte von *zahlen*, die noch nur auf der Grundlage des digitalisierten DWB (1. Auflage) verfasst wurde, mit der Valenzgeschichte von *bieten* zeigt, um wieviel größer und genauer die Valenzinformationen sind, wenn sich die Forschung auf die in den historischen Wörterbüchern gespeicherten Informationen stützen kann. Eine wichtige Voraussetzung für das Gelingen des Forschungsprojekts kann hier nur angedeutet werden. Es geht darum, die Menge der Verben, die in der gesamten deutschen Sprachgeschichte seit dem Ahd. belegt sind und in das HSVW aufgenommen werden sollten, festzustellen. Ferner muss die Frage geklärt werden, wie das Verhältnis der Bearbeitung der *Simplicia* zur Bearbeitung der mit Präfix derivierten Verben (z.B. ahd. *geltan*, *firgeltan*, *intgeltan* ‚bezahlen‘, nhd. *gelten*, *vergelten*, *entgelten*) aussehen und erfolgen soll.

6. Literatur

- Ágel, Vilmos et al. (Hrsg.) (2006): *Dependenz und Valenz. Ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung*. Bd. 2., Berlin / New York: de Gruyter (HSK 25.2).
- Bassola, Péter (2006): Valenzinformationen in allgemeinen zweisprachigen Wörterbüchern. In: Ágel, Vilmos et al. (Hrsg.) (2006): *Dependenz und Valenz. Ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung*. Bd. 2., Berlin / New York: de Gruyter (HSK 25.2), 1387–1396.
- Burghardt, Manuel / Reimann, Sandra (2016): Möglichkeiten der elektronischen Aufbereitung und Nutzung eines historisch syntaktischen Verbwörterbuchs des Deutschen. In: Greule, Albrecht / Korhonen, Jarmo (Hrsg.), 300–322.
- Csiky, Nandor (2008): *Das Wortfeld WACHSEN im Deutschen. Studien zu seiner Struktur in Gegenwart und Geschichte*. Hamburg: Dr. Kovač.
- Csiky, Nandor / Albrecht Greule (2008): Wörterbücher als Quellen der historischen Valenz-Forschung am Beispiel des Verbs *verzeihen*. In: Lefèvre, Michel / Simmler, Franz (Hrsg.): *Historische Syntax und Semantik vom Althochdeutschen bis zum Neuhochdeutschen. Festschrift für Yvon Desportes zum 60. Geburtstag*. Berlin: Weidler, 371–377.
- Greule, Albrecht (2014): Diachrone Perspektiven im Historischen deutschen Valenzwörterbuch. In: *Glottology* 5.2, 53–63.
- Greule, Albrecht (2018): Das Mittelhochdeutsche Wörterbuch online und die Valenz. Aus der Werkstatt des Mittelhochdeutschen syntaktischen Verbwörterbuchs. In: Czajkowski, Luise / Ulbrich-Bösch, Sabrina / Waldvogel, Christina (Hrsg.): *Sprachwandel im Deutschen*. Berlin/Boston: de Gruyter (*Lingua Historica Germanica* 19), 67–75.
- Greule, Albrecht / Korhonen, Jarmo (Hrsg.) (2016): *Historisch syntaktisches Verbwörterbuch. Valenz- und konstruktionsgrammatische Beiträge*. Frankfurt a.M., Bern, Bruxelles: Lang (*Finnische Beiträge zur Germanistik* 34).
- Pfeifer, Wolfgang (1989): *Etymologisches Wörterbuch des Deutschen*, 3 Bände, erarbeitet von einem Autorenkollektiv des Zentralinstituts für Sprachwissenschaft unter der Leitung von Wolfgang Pfeifer, Berlin: Akademie-Verlag.
- Prinz, Michael (2016): Wörterbücher und digitale Belegrepositorien als Quellen für ein historisch syntaktisches Verbwörterbuch. Am Beispiel des benefaktiven Dativs bei mhd. *bachen*. In: Greule, Albrecht / Korhonen, Jarmo (Hrsg.), 17–53.

- Rostila, Jouni (2016): Zur Integration von Argumentstrukturkonstruktionen in das Historisch syntaktische Verbwörterbuch. In: Greule, Albrecht / Korhonen, Jarmo (Hrsg.), 261–276.
- Schmid, Hans Ulrich (2017): Einführung in die deutsche Sprachgeschichte, 3., überarb. und aktual. Aufl. Stuttgart: Metzler.
- Sommerfeld, Karl-Ernst / Schreiber, Herbert (1996): Wörterbuch der Valenz etymologisch verwandter Wörter. Verben, Adjektive, Substantive, Tübingen: Niemeyer.
- Welke, Klaus (2011): Valenzgrammatik des Deutschen. Eine Einführung. Berlin, New York: de Gruyter.

Internet-Quellen

- Althochdeutsches Wörterbuch online: <http://awb.saw-leipzig.de> (gesichtet am 12.08.2018).
- DWB. Deutsches Wörterbuch der Gebrüder Grimm, online-Version: <http://dwb.uni-trier.de> (gesichtet am 12.08.2018).
- E-VALBU: Das elektronische Valenzwörterbuch deutscher Verben: <https://grammis.ids-mannheim.de/verbvalenz> (gesichtet am 12.08.2018).
- Frühneuhochdeutsches Wörterbuch: FWB-online: <https://fwb-online.de> (gesichtet am 12.08.2018).
- Goethe-Wörterbuch online: <http://gwb.uni-trier.de/de> (gesichtet am 12.08.2018).
- Mittelhochdeutsches Wörterbuch: <http://www.mhdwb-online.de> (gesichtet am 12.08.2018).

Gute Argumente. Wo beginnen?

Das Lebensjahr: Es dient dem Menschen zur Angabe seines Alters und beginnt mit dem Geburtstag. (Wikipedia; Jahr, 29.10.2011)

DOI: 10.14232/fest.bassola.10

ABSTRACT

Gerade allgemeinere Verben zeigen eine Variationsbreite der Verwendung, die nicht leicht zu einem einheitlichen Bild zu fassen ist. Am Beispiel des Verbs *beginnen* wird gezeigt, wie hier die Interaktion zwischen der Struktur der Aktanten und den grammatischen Regelmäßigkeiten funktioniert. Dabei wird versucht, in der Kombination von Valenzinformationen, Argumentstrukturpositionierungen und Musterbildungen im Gebrauch ein zusammenhängendes Bild dieses Verbs in seinen verschiedenen Verwendungen zu entwerfen.

1. Die Aktanten und der grammatische Rahmen

Gute Sätze sollten in der Lage sein, ein mögliches Sprachspiel in seinen relevanten Bestandteilen fassen zu können. Sprachen, und daher auch die deutsche Sprache, von der hier die Rede sein soll, bieten Möglichkeiten, die entsprechenden Bestandteile in ihrer relativen Bedeutung zu diesem Zweck zu kombinieren. Den Kern dieser sprachlichen Architektur stellen Verben mit den von ihnen ausgehenden Beziehungen dar, die nicht alle von gleicher Bindungskraft und nicht alle einseitig sind. Man kann aber davon ausgehen, dass im Kern der Satzgrammatik eine Aussage darüber steckt, was zentralere und was akzidentellere Bestandteile des Satzes sind (s. Grammis / Systematische Grammatik).

Wir wollen den Zusammenhang der Argumente, ihrer syntaktischen Realisierung und ihrer Prägung durch syntaktisch-semantische Muster am Beispiel des inchoativen Wechselverbs *beginnen* diskutieren, gerade.

Möglichst einfache Sätze mit dem Verb *beginnen* sehen folgendermaßen aus. Sie sind entweder im Kern vom Nominativ-Typ wie in (1) oder vom Nominativ-Direktes Objekt-Typ wie in (2).

- (1) Die Show ist vorbei, die Arbeit hat begonnen: (Badische Zeitung, 05.11.2012)
- (2) Sein Vorgänger [...] hat die Arbeit begonnen, er hat sie beendet (Badische Zeitung, 25.03.2010)

Ein nominales direktes Objekt steht normalerweise im Akkusativ. Nun ist es bei unserem Verb aber so, dass an derselben Stelle auch Phrasen mit der Präposition *mit* auftreten.

- (3) Ohne grosse Worte beginnt der forensische Anthropologe mit der Arbeit (Tages-Anzeiger, 15.04.2011)
- (4) Meine Arbeit beginnt mit dem Lesen von Biografien und historischen Quellen (Mannh. Morgen, 11.02.2010)

Diese präpositionalen Komplemente scheinen einer funktionalen Ausdifferenzierung zu dienen analog zu der, die historisch mit der Differenz von Akkusativ- und Genitivreaktion verbunden war. Man kann den Genitiv ursprünglich als partitive Option für ein direktes Objekt betrachten. Tatsächlich sind für *beginnen* historisch auch beide Kasusreaktionen belegt.¹

Entsprechend kann man diese alternative präpositionale Rektion, in der die Präposition *mit* genutzt wird, als Option der Differenzierung lesen. Durch diese Präpositionalphrase wird neben dem Tatbestand des Anfangs des jeweiligen Geschehens die dabei gewählte Modalität als eine Art Teil des Beginns akzentuiert. Dadurch wird die Prozessualität sichtbar, die im Falle der Wahl der Akkusativ-Form Objekts neutralisiert ist. Diese Möglichkeit der Differenzierung gilt, (s. die Belege (3) und (4)) für den Handlungs- wie für den Vorgangstyp. Damit handelt es sich um eine paradigmatische Ausdifferenzierung derselben

¹ Nach Ausweis des Mittelhochdeutschen Wörterbuch heißt es z.B. beim „Priester Wernher“: *eines lides wil ich beginnen*, im Parzival: *do des strites wart begunnen*. Für den Akkusativ s. z.B. im Älteren Physiologus: *hier begin ih einna reda umbe diu tier, waz siu gesliho bezehinen* (s. Mittelhochdeutsches Wörterbuch)

Aktantenposition. Nicht in allen Fällen haben solche Präpositionalphrasen diese Komplement-Funktion, im folgenden Beleg ist das zumindest ambivalent:

- (5) Ich beginne mit der Recherche, schreibe dann einen Szenenablaufplan, und wenn alles festgeklopft ist, setze ich mich hin und fange an. (SZ, 14.07.2018)

Denn beim Lesen verändert sich hier die Zuordnung, zunächst denkt man, der Sprechende beginne mit der Recherche, am Ende sieht es aber eher so aus, als sei die (im Kontext gesetzte elliptische) die am Schluss angefangen tatsächliche (Schreib-) Handlung das direkte Objekt zu beginnen, wodurch rückwirkend *mit der Recherche* als zusätzliche Proposition (*und zwar*), also eher als Supplement erscheint. Man würde dann die Konstruktionen in (6) und (8) für die Spiegelung unterschiedlicher Aktantenstrukturen halten. Bei der inchoativen Verwendung des Verbs ist offenbar ein optionaler Slot für eine adverbiale Fixierung anzunehmen,² die in diesen Fällen die strukturell rhematische Position besetzt, die autokodierende Bedeutung (‚komitativ‘) trägt und zudem selbst in dieser modalen Subnische zwar präferiert wird, aber nicht die einzige formale Option darstellt (s. (10)). Ergänzend geht es um die Frage, ob in den kausativen Fällen wie in (8) eine Realisierung mit einem weglassbaren Akkusativ vorliegt, oder ob es sich um eine situative Ellipse handelt, da es ja nicht um die übliche generelle Lesart geht, und eine entsprechende systematische Reduktion in anderen Kontexten wie etwa (9) nicht möglich ist.

- (6) Das Buch beginnt mit einem programmatischen Text über die Sprache, (ZEIT, 29.08.1986)
- (7) Er beginnt seine Ausführungen mit einem Zitat Umberto Ecos, wonach das Buch, wie das Rad, eine perfekte Erfindung sei (Mannh. Morgen, 06.10.2010)

² Vgl. dazu auch eine entsprechende Einordnung der *mit*-Phrasen bei Eroms (1978: 380), allerdings ohne Bezug auf die sonstigen Formen. Dort (Eroms 1981:357-359) auch Erläuterungen zur Subjektzentriertheit von *mit*-Phrasen beim inchoativen Typ, die Zusammengehörigkeit etwa metonymischer Art vom Typ *Buch – Text* (in Beleg (6)) erklärt; bei (9) besteht diese Beziehung eben zu der mit dem Akkusativ gefüllte Prädikation bzw. diesen Akkusativ: *Tag – Frühstück*.

- (8) Habermas beginnt mit einem Zitat von Adorno, dem er Beifall spendet (ZEIT, 24.09.1971)
- (9) Ich beginne den Tag mit Frühsport, höre Radionachrichten und lese Zeitung. (ZEIT, 04.07.2013)
- (10) Der Tag beginnt bei aufgelockerten Wolken teils schon sonnig. (taz, 22.05.2007, S. 24)

Hier liegt aber ein anderer Fall vor, hier haben sich gebrauchsbegleitende Präferenzen stabilisiert, die zu syntagmatisch-paradigmatischen Mustern führen. Hier führt das zur prozessbezogenen Variation des Sagen-Frames für redeeinleitende Verben (s. Gansel 2005: 1567; s. auch Harras u.a. 2012) An dieser Stelle gibt die Behandlung im E-VALBU einen Hinweis. Die präpositionale Ergänzung wird in einem mouse-over-Kasten als Objekt charakterisiert, das meist eine sprachliche Äußerung oder ein sprachliches Zeichen sei. Zudem wird festgestellt, dass in Fällen wie (11) manchmal auch kein *mit* nötig sei:

- (11) »Sehr geehrter Herr Bundesaußenminister«, begann Fischer etwas ungewohnt seine Rede [...] (Nürnberger Zeitung, 24.11.2005)

Es verwundert angesichts dieser Einordnung, dass andererseits ganz generell, oberhalb der verschiedenen Valenztypen und im Hinblick auf ein analoges Beispiel festgestellt wird: „beginnen wird auch als Kommunikationsverb i.S.v. ‚sprechend beginnen‘ verwendet“ (Elektronisches Valenzwörterbuch deutscher Verben). Zudem gibt es dann noch eine Variante „beginnen von“ (beginnen 6 im E-VALBU), die eine weitere semantisch und vor allem konnotativ modifizierende Variante von „Äußerungs-/Geschichten-Einsatz“ repräsentiert, deren konstruktive Verwandtschaft mit den anderen hier genannten Fällen offenkundig ist. Diese vom Argumentrahmen und einem Paradigma möglicher Verben bestimmte Verwendungsmuster sind eher im Kontext fester Fügungen, Konstruktionen oder ähnlicher Modellierungstypen zu verorten. Für diese Fälle erscheint die systembezogene Valenzbeschreibung nicht die angemessene Beschreibungsebene zu sein. Es geht um Optionen der Ausformung einer Konstellation, die auf Praktiken von Äußerungen und Präsentationen bezogen ist (s. Eichinger 2017: 25).

2. Zentrale Aktanten und ihre Realisierung

2.1 Rektion – Nominales

Bei den Konstellationen mit nominalen Mitspielern mit regierten Kasus, inklusive des Subjekts, ergeben sich zwei Muster prägende Konstanten. Zum einen werden – wenig überraschend – Subjekte regelhaft gesetzt, so dass über die semantische Kategorie möglicher Subjekte ohne Kenntnis des Gesamthandlungsrahmens, damit auch der Verbsemantik, eigentlich nichts gesagt werden kann (Zifonun 1997: 1333). In prototypischen Konstellationen handelt es sich bei den Verben des Beginns einerseits um agentische Muster wie in (12), wobei der Grad an Agentivität variiert, in abnehmender Stufung etwa in den Beispielen (13) und (14).

- (12) Ein Vorgeschmack: Ich beginne ein neues Notizbuch / für Fragen, die keine Antwort brauchen. (RZ, 10.03.2018)
- (13) Die Rentenkommission hat ihre Arbeit begonnen. (SPON, 06.06.2018)
- (14) Alle paar Jahre wird der Zeitgeist in seinem bequemen Sessel unruhig, beginnt mit den Füßen zu scharren und will Bewegung sehen (Oberösterreichische Nachr., 04.10.1999)

Veränderungen in der Position des Subjekts sind auch der Platz für verschiedene Arten von Konversen. Zunächst finden sich neben dem Aktiv eines zweiwertigen Verbs das *werden*-Passiv und auch Formen des *sein*-Passivs, bei denen der Agens des kausativen Verbs *beginnen* mehr und mehr in den Hintergrund tritt. So stehen neben transitiven Verwendungen wie in Beispiel (15) und welchen mit indirekter metonymischer Agentivität (s. (16)) bzw. entsprechender generalisierender passivnaher Fügungen wie die *man*-Konstruktion in (21) eine ganze Reihe von Konversen-Typen im syntaktisch-lexikalischen Übergangsraum. Den klassischen Fall darunter bilden *werden*-Passive mit der herabgestuften Nennung der Agenten in der *von*-Phrase wie in (17), und vorgangsbezogene Varianten ganz ohne ein solches Element (s. (18)) Gerade sie spielen im öffentlichen politischen Diskurs eine strategische Rolle. Dazu kommt ein unpersönliches *werden*-Passiv (s. (19), bei dem aber der Argumentstatus der mit-Konstruktion als das Objekt deutlich wird.

- (15) Er beginnt also konkrete Planungen. (profil, 23.04.2018)
- (16) „Die neue Bundesregierung hat ihre Arbeit überaus dynamisch begonnen, aber ... sie hat jetzt auch den Reiz der Langsamkeit und auch der Gründlichkeit entdeckt (Mannh. Morgen, 04.12.1998)
- (17) Diese Auseinandersetzung [...] wurde von der Basis im Osten begonnen und muß dort auch zu Ende gebracht werden (ZEIT, 06.09.1991)
- (18) Planungen wurden nur halbherzig begonnen, (Oberösterreichische Nachr., 08.07.1999)
- (19) Mit den Planungen wird im Zuge des Projektes, das aus Mitteln der Europäischen Union finanziert wird, begonnen. (NÖN, 06.04.2018)

Die Beispiele (16) und (20) bis (22) belegen das Nebeneinander von Aktiv und *sein*-Passiv mit dem gleichen Typ von Objekt bzw. Subjekt, wobei die Reifizierung, das Beginnen eines gesamthaften Vorhabens bei den Belegen mit dem Plural *Arbeiten* deutlich höher erscheint. Auch in dem Aktiv-Beispiel wird durch das Indefinitpronomen *man* als Subjekt eine konversennahe Modellierung dieser syntaktisch-semantischen Muster geliefert

- (20) Die Arbeit an dieser Ausgabe ist begonnen, die ersten Bände sollen 2012 erscheinen (Tages-Anzeiger, 26.11.2010)
- (21) Stillschweigend hat man die Arbeiten begonnen – ohne Beachtung der Einsprüche und ohne jede Rücksichtnahme (RZ, 19.04.2005)
- (22) Die Arbeiten sind begonnen, liegen aber derzeit auf Eis (taz, 20.07.2005)

Dabei handelt es hier wohl im Falle der *sein*-Passive wirklich eher um eine syntaktische Konverse, da zwar ein Punkt nach dem Eintritt in ein „Beginnen“ akzentuiert wird, allerdings in seiner verbalen zeitlichen Transzendierbarkeit.

Eine Konversen-Beziehung besteht auch zwischen der bis hierhin kausativen Variante mit ihrer prototypischen Argumenthierarchie und dem zweiten grundlegenden Verwendungstyp, der inchoativen, vorgangsbezogenen Variante. Das Nebeneinander der inchoativen auf die essentielle Vorgangs-Argumentstruktur reduzierten und der kausativen Variante als Handlungs-/Tätigkeitsverb kann man als lexikalische Konverse ansehen. Beide Verwendungen speisen sich aus derselben Basis, was die Aktanten angeht, die Patiens-Aktanten, die als Subjekt der rezessiven Variante auftreten, sind wie die entsprechen-

den Akkusativkomplemente in der kausativen Verwendung prototypisch mit dynamischen, zumeist deverbalen Vorgangs- und Handlungsnomina besetzt, daneben mit Benennungen bestimmter Ereignistypen (s. (28)).

- (23) Die Kassiererin beginnt ihre Arbeit (MOPO, 23.02.2012)
- (24) Die Arbeit beginnt. 25 Kilogramm Baumnüsse müssen geknackt, gewogen und abgepackt werden. (Tages-Anzeiger, 10.03.2007)
- (25) Er beginnt ein Doppelleben und lernt die Taxifahrerin Sophie kennen (RZ, 17.08.2006)
- (26) Ein gefährliches Doppelleben beginnt (NN, 24.04.2018)

Manchmal, wie in (27), treten die Ergebnisse für die Vorgänge ein:

- (27) Weder die riesigen Aufbauten noch der Saal sind begonnen (MOPO, 04.09.2008)

Diese Verhältnisse spiegeln sich auch in den Kookkurrenzpräferenzen des Verbs *beginnen*. Unter den ersten 50 Kookkurrenzpartnern im Korpus der Neuakquisitionen des IDS finden sich die folgenden Substantive (und Anderes, was in der folgenden Liste eingeklammert ist):

- (28) Notdienst, Uhr, Bauarbeiten, (erst), Karriere, Bau, Montag, (bereits), Prozess, Arbeiten, Vorarbeiten, Feiertagen, Saison, (endet), Freitag, 2019, (früh), (heute), Herbst, Donnerstag, Frühling, Mittwoch, Laufbahn, (morgen), (regnen), Arbeitswoche, Dienstag, Phase, Ära, (null), (schon), Konzert, Studium, Lehre, Ausbildung, Woche, Samstag, (hat), (vorne)

Dominant in den vorgefundenen Strukturen sind offenbar die inchoativen Verwendungen mit dem beginnenden Ereignis als Subjekt. Wie man sieht, gibt es hier Elemente, die (auch) als Objekte von einem Agens ausgelöst werden können, aber auch welche, die für sich eintreten, etwa die Jahreszeiten oder Ähnliches, etwa die *Liebe* in (29).

- (29) Und wie jede Liebe begann auch diese mit einem Blick. Das wusste er aus den Liebesfilmen. (Stadler 2007: 7)

Lediglich eine miteinander verwandte Gruppe von Substantiven, die Phasen der Lebenslauf-Planung betreffen (*Karriere, Laufbahn, Studium, Lehre, Ausbildung*) werden sehr häufig als Objekte im kausativen Muster genutzt. Auffällig sind daneben musterhafte Formeln, die auch auf diesen kausativen Konstruktionsstyp verweisen: *bei null, von vorne beginnen*.

Offenkundig bezieht sich der rektional fassbare Kern des Argumentstrukturmodells des Verbs *beginnen* auf den Eintritt in ein Beginnen, also eine als Gesamtentität wahrnehmbare Aktivität. Um diese Aktivität kreist das Muster, sei es als Objekt der Handlung eines entsprechenden Aktanten, sei es selbst als das Subjekt, mit dem etwas geschieht. Diese Positionen der Argumentstruktur werden als Subjekts- und Akkusativkomplemente realisiert. Dass der Einsatz des Beginnens modal aufgebrochen werden, mit Verlaufsaspekten versehen werden kann, erklärt den Status eines präpositionalen Komplements mit der Präposition *mit* an der Objekts-Stelle.

2.2 Semantik: Verbales

Bisher war nur die Rede von nominalen Realisierungen der zentralen Aktanten. Das hat nicht nur mit der zentralen Stelle von Rektion zu tun, vielmehr gibt es im inchoativen Fall nominale Subjekte für zeitliche Entitäten oder Phasen, die so realisiert sind. Sie sind im Gebrauch von *beginnen* auch prominent vertreten. Tatsächlich aber spielen auch propositionale Realisierungen, insbesondere solche, die als *zu*-Infinitive, weniger als *dass*-Sätze auftreten, eine wichtige Rolle. Das ist nicht so überraschend, wenn man sich die semantische Charakteristik der Objekts-Argumente im kausativen bzw. der Subjekts-Argumente im inchoativen Fall betrachtet. Es war an dieser Stelle zu beobachten, dass es sich in einer prototypischen Konstellation um die nominal reifizierten Bezeichnungen für Vorgänge, Tätigkeiten und Handlungen handelt, nominalisierte Infinitive, deverbale Derivate, dahingehend ambivalente Lexeme (z.B. *Arbeit*). Bei den nominalen Ergänzungen dieses Typs handelt es sich um Realisierungsformen, die vom Bezug auf einen Agenten des inkorporierten verbalen Modells absehen. Er kann dann allenfalls als Genitivattribut bzw. im Possessivpronomen realisiert werden. Beim Infinitiv wird diese Rolle durch das Subjekt des übergeordneten Verbs zugewiesen. Daher können Infinitivkonstruktionen als solche nicht als Subjekt in den inchoativen Szenarien auftreten, wo das kataphorische Formal-

subjekt *es* entsprechend funktionalisiert wird. Unproblematisch ist die Verbindung mit einem *zu*-Infinitiv als Ergänzung beim kausativen Muster, wobei die Rolle der Subjekte bzw. der formulierbaren Sprachspiele dehnbar ist, und von Handlungen wie in (30) und (31) und Tätigkeiten wie in (32) und (33) zu subjektbezogenen und objektbezogenen Abläufen wie in (34) bzw. (35), reicht.

- (30) Ich setze mich hinein, [...] und beginne zu arbeiten. (Zeit, 25.04.2013)
- (31) Diese 13 Glücklichen müssten sich sofort [...] melden, weil die Macht schon bald zu wirken beginne, heisst es. (Tages-Anzeiger, 24.06.2004)
- (32) Außerdem hat mir meine Frau gesagt, ich muss wieder außer Haus, weil ich langsam zu nerven beginne (NÖN, 06.04.2018)
- (33) Es war wunderbar. Ich beginne langsam, alles zu realisieren (NÖN, 06.04.2018)
- (34) Du beginnst zu bluten. (SZ, 31.10.2014, S. 24)
- (35) Denn Bergbau, das war bislang Männersache. Nur langsam beginnt diese Dominanz zu bröckeln (SZ, 03.01.2012)

Auch hier ist es möglich, zwischen der direkten Ansprache der Handlung oder Tätigkeit durch die *zu*-Infinitive und der Modifikation dieses direkten Objekt-Typs durch Konstruktionen mit einem Korrelat *damit* und der Infinitivkonstruktion zu differenzieren. Für den Fall, in dem keine Subjektkontrolle möglich ist, steht die Konstruktion mit dem Korrelat und einem *dass*-Satz, und ggf. anderer Inhaltssätze zur Verfügung

- (36) Sie beginnt damit, bunte Holzklötzchen aufeinander zu stapeln (Berliner Morgenpost, 03.03.2018)
- (37) Die Angstspirale beginnt damit, dass man Herzklopfen oder Herzrasen oder einen leichten Schwindel spürt (Tages-Anzeiger, 17.03.2014)

Auch für diese Konstellation steht eine Variante zur Verfügung, die auf etwas verweist, was den Anfang von etwas darstellt, wobei unpersönliche Konstruktionen verschiedener Art möglich sind.

- (38) Baulasten sind tückischer als Grunddienstbarkeiten. Das beginnt damit, dass sie nicht im Grundbuch stehen. (Berliner Morgenpost, 07.02.2018, S. 22)

- (39) Ein besseres China zu schaffen, beginnt damit, dass man gesund atmen kann. (Tages-Anzeiger, 15.01.2013, S. 1)

Gerade Belege wie (38), denen man eine sehr generelle anaphorische Leistung zuschreiben kann, führen unmittelbar zu einem vielverwendeten syntaktischen Muster mit dem Formalsubjekt *es*, das im E-VALBU als eigene Variante geführt wird.

- (40) Nun, es beginnt damit, dass Anna erst mal den reinen Sachverhalt schildert (Dresdner Neueste Nachrichten, 28.07.2017, S. 23)
(41) Ich denke, es beginnt damit, wie die Show und ich auf den ersten Blick wirkt (DAZ, 02.03.2018, S. 18)

Die Kontexte sind so, dass ein erster als relevant angesehener Faktor aufgegriffen wird, auf den mit einer generischen Themasetzung (*es*) Bezug genommen wird, und dann in der *mit*-Konstruktion das beginnende Element genannt wird. Normalerweise ist in einem Vortext der Rahmen gegeben, innerhalb dessen diese Referenz funktioniert, im Beispiel (40) geht es z.B. um den Ablauf einer Filmhandlung. Erkennbar stehen solche Verwendungen ganz nahe an dem einen nicht weiter spezifizieren Rahmen setzenden Formalsubjekt bei den sogenannten Witterungsimpersonalia:

- (42) Es beginnt zu regnen. (taz, 21.03.2005, S. 2)

Dass solche Thematisierungsprozesse auch beim kataphorisch-pronominalen Gebrauch eine Rolle spielen, rundet dieses Verwendungsbild ab:

- (43) Es beginnt die heiße Phase der Saison (RZ, 27.01.2016, S14.)

Dabei gibt der Witterungsbeleg in (42) Anlass, auf einen weiteren graduierenden Übergang einzugehen. Man kann bei dieser Verwendung darüber nachdenken, ob es sich noch um eine inkohärente oder schon eine kohärente Infinitivkonstruktion handelt, was semantisch hieße, ob sich die Bedeutung des Verbs *beginnen* hier auf eine Art aspektueller Modifikation des eigentli-

chen Hauptverbs *regnen*, das auch das Subjekt bestimmt, reduziert.³ Dafür spricht, dass Belege in der Reihenfolge der verbalen Elemente wie in (44) außerordentlich selten, solche wie (45) dagegen durchaus gängig sind.⁴ Das deutet an, dass es in gewissem Umfang zu einer Integration in den Verbal-komplex kommt.

- (44) [...] erwartet bis zu vier Boxenstopps. Auch, weil es in Sepang oft ganz plötzlich beginnt zu regnen. (Berliner Morgenpost, 03.04.2011)
- (45) Nicht zuletzt deshalb, weil es vor seinem entscheidenden dritten Versuch zu regnen beginnt und er in dem nassen Ring keinen Stand findet (RZ, 21.07.2012)

2.3 Vorläufige Folgerungen

Wenn wir uns vor Augen führen, wie ein gesamtes Bild bis hierher aussehen könnte, so haben wir zwei miteinander interagierende Muster. Es geht um den Beginn von Ereignissen, mit diesem als Subjekt, und es geht um das Bewirken des Beginns von Ereignissen, mit diesem Ereignis als direktem Objekt, und der bewirkenden „agensfähigen“ Entität als Subjekt. Die so angedeuteten Aktantenkonstellationen sind dadurch gekennzeichnet, dass die Objekte des Wechsels, in die das Verb hineinführt, intern dynamisch gedacht sind, als Handlung, als Vorgang usw. So gesehen, ist vielleicht das ikonischste direkte Objekt der inchoativen Verwendung der *zu*-Infinitiv, parallel zu der nominalisierten Variante als akkusativisches Nomen, was ja die formale Default Option für undifferenzierte Objekte wäre. Für beide Optionen gibt es die Möglichkeit einer Modifikation, die den dynamischen Einsatz bzw. die Phase des Anfangs betont. Diese Modifikation wird jeweils durch die Präposition *mit* geleistet. Ergänzt wird das inchoative Muster durch eine optionales Korrelat, das in einer *mit*-Phrase eigener abstrakterer Funktion eingebracht wird. Sie kann nominal, aber über das

³ S. dazu z.B. Duden 2016: §§1315-1319

⁴ S. dazu die entsprechenden – im dortigen Kontext auffälligen – Ergebnisse für *beginnen* bei Wöllstein (2015: 102), zudem mit der dazu passenden deutlichen Präferenz für Infinitivanschlüsse gegenüber *dass*-Sätzen. Dass sich das alltagssprachlichere *anfangen* anders verhält, kann hier nicht weiter besprochen werden; s. auch Zifonun (1997: 716 und 1390/1391).

Korrelat *damit* auch verbal realisiert werden kann. Im kausativen Fall nehmen inhaltlich und formal entsprechende Elemente (mit *mit* oder *bei*) eine andere Rolle ein, sie binden als Supplemente konkomitative Propositionen an.

Aus der ersten (kausativen) Konstellation entwickelt sich über eine ritualisierte Ellipse eine Verwendung, die in einen Redewiedergabe-Frame modifizierend eintreten kann, und zwar in der Wiedergabe direkter Rede. Paradigmatische Untermuster (*beginnt mit/von etwas*) modifizieren Art bzw. Einschätzung des Äußerungsakts.

Nicht zuletzt im Kontext von Verwendungen mit generisch-thematischen Subjekten ist eine Neigung zur Grammatikalisierung des Verbs als aspektueller Teil des Verbalkomplexes zu beobachten. In diesem Sinn sind die thematisierungsbedingten kataphorischen *es*-Subjekte und das Formalsubjekt *es* als verwandte Formen und als grammatikalisierte bzw. konstruktionselle Muster anzusehen.

3. System und Verwendung: Weiterungen

Aber das ist noch nicht Alles. Zum einen sieht man, dass der Bezug auf den Aktantenrahmen in den beiden Verwendungstypen unterschiedlich ist. Im kausativen Fall geht es darum, die aktive Initiierung einer Handlung, eines ausgelösten oder erfahrenen Vorgangs zu modellieren:

- (46) Wir werden Dinge, die wir begonnen haben, [...] auch zu Ende bringen
(FOCUS, 12.05.2018)

Im inchoativen Fall sind die ohnehin dem Subjekt nachstehende mit-Phrase und ihre propositionalen Alternativen im Muster fokussiert und auch formal bestimmt:

- (47) Die Tour de France beginnt im nächsten Jahr nicht mit einem kurzen Prolog, Tages-Anzeiger, 05.08.2004, S. 31

Diese Verwendung der Präposition *mit* ist nur schwer mit den konkreteren Funktionen der Präposition zu verbinden. „Komitatives oder Instrumentales“ so die IDS-Grammatik (Zifonun 1997: 2146) „ist nur noch mit Mühe heraus-

zulesen“. Man kann diese Verwendung in Beziehung setzen mit entsprechenden attributiven oder ggf. auch ambivalenten Verwendungen entsprechender Präpositionalphrasen wie in den Beispielen (48) und (49) mit inchoativer Struktur. Hier ist bei der rhematischen Späterstellung des Subjekts durch die *es*-Konstruktion im Attribut die komitative Funktion einer explizierenden Gleichsetzung noch gut sichtbar:

- (48) [...] es begann ein regelrechter Torregen mit vier Toren des Leaders in den letzten drei Minuten (St. Galler Tagbl., 05.02.2018)
- (49) In Berlin wird nicht nur Abschied genommen von Trainer Jupp Heynckes es beginnt die Zukunft mit Niko Kovac (SZ, 22.05.2018)

Bei den Praktiken, die mit einem Verb wie *beginnen* adressiert werden können, ist aber nicht nur die mögliche Modalisierung in den *mit*-Phrasen (in der ange deuteten unterschiedlichen Weise) bedeutsam, es gibt eine hohe Kookkurrenz mit anderen adverbialen Bestimmungen. Das sieht man an der modalen Bestimmung in Fällen wie (50) und (51) oder auch expliziteren Ausdrucksformen (52):

- (50) Wir haben das Spiel katastrophal begonnen, wir wurden danach immer besser (Tages-Anzeiger, 13.11.2006)
- (51) Nasiris V-Mann-Dasein beginnt unspektakulär (Tages-Anzeiger, 24.12.2006)
- (52) [...] die Oper beginnt als Rheingold-Satire und endet in einem Götterdämmerung-Derivat (SZ, 23.01.2017)

An erster Stelle steht aber zweifellos die Positionierung nach Zeit und Ort, in unterschiedlicher Kombination und Komplexität.

- (53) Der Wirtschaftsstammtisch beginnt am heutigen Freitag um 16 Uhr im Gemeinderaum des Vereinshauses (Nordkurier, 05.01.2018)
- (54) Und die [die Hurrikan-Saison/L.E.] beginnt jetzt dann erst richtig (Tages-Anzeiger, 18.08.2006)

Diese Parameter sind es, die am häufigsten in Verbbedeutungen angelegt sind (s. Zifonun 1997: 1099), und sie können daher ggf. aus Gründen der „Sachverhaltsbeteiligung“ (Zifonun 1997: 1038) als Adverbialkomplemente bewertet werden.

Andererseits ist es offenbar so, dass hier der Fall auftritt, dass Gebrauchshäufigkeit und systematischer Status nicht parallel zu gehen scheinen. Tatsächlich hat einerseits das *mit*-Komplement im inchoativen Fall eine engere Bildung zum Subjekt-Verb-Kern, insofern es um das „Durchführungsstadium einer Handlung“ (Zifonun 1997: 1390) geht, was es in diesem Fall als ein optionales Komplement erscheinen lässt. Davon abgesehen gibt es zwar eine Präferenz für zeitliche und örtliche Festlegungen, aber systematisch geht es eher darum, dass verschiedene Arten adverbialer Modifikation auftreten können, in verschiedener Kombination, dass aber, sofern nicht die *mit*-Option gewählt wird und nicht der Ko- und Kontext hinreichend entsprechende Information liefert, etwas davon (dann wohl: als optionales Komplement) auftritt, damit der Satz rhematischen Sinn macht.

4. Ein kurzer Schluss

Ein Verb wie *beginnen* gibt zunächst nicht viel inhaltliche Begrenzung vor, solange ein Anfang von etwas möglich ist. Wenn man auf dieser Basis den Gebrauch des Verbs in seinen verschiedenen Kontexten und das Verhältnis zu den genutzten grammatischen Möglichkeiten ansieht, sieht man, dass man es mit der Überlagerung verschiedener Kodierungstaktiken zu tun hat, deren Interaktion nötig ist, um ein Bild von diesem Verb als eines ganzen zu erhalten.

5. Literatur

5.1 Primärliteratur / Quellen

Deutsches Referenzkorpus (DEREKO) / Cosmas 2. <http://www.ids-mannheim.de/cosmas2/> (gesichtet am 24.4.2018) [alle Belege außer (29)].

Stadler, Arnold (2007): *Komm, gehen wir*. Frankfurt am Main: S. Fischer.

5.2 Sekundärliteratur

Eichinger, Ludwig M. (2017): Was macht Stickel? in: Dąbrowska-Burkhardt, Jarochna / Eichinger, Ludwig M. / Itakura, Uta (Hrsg.): *Deutsch: lokal – regional – global* (= Studien zur deutschen Sprache 77). Tübingen: Narr, 25–38.

- Elektronisches Valenzwörterbuch deutscher Verben <https://grammis.ids-mannheim.de/verbvalenz> (gesichtet am 24.4.2018).
- Eroms, Hans Werner (1981): Valenz, Kasus und Präpositionen. Heidelberg: Winter.
- Gansel, Christina (2005): Verba dicendi, in: Cruse, D. Alan / u.a. (Hrsg.): Lexikologie (= HSK 21,2). Berlin / New York: de Gruyter, 1562–1569.
- Gärtner, Kurt / Grubmüller, Klaus / Stackmann, Karl (2013): Mittelhochdeutsches Wörterbuch. Erster Band. Stuttgart: S. Hirzel; hier zitiert nach der online-Version.
- Grammis / Systematische Grammatik <https://grammis.ids-mannheim.de/systematische-grammatik> (gesichtet am 24.4.2019).
- Harras, Gisela u.a. (2012): Kommunikationsverben. Elektronische Version des Handbuchs deutscher Kommunikationsverben. Mannheim: IDS. www.owid.de/docs/komvb/start.jsp (gesichtet am 24.4.2019).
- Löbner, Sebastian (2015): Semantik. Eine Einführung. 2. Aufl. Berlin / Boston: de Gruyter.
- Mittelhochdeutsches Wörterbuch (Online-Fassung, hrsg. von Akademien Mainz und Göttingen) <http://www.mhdwb-online.de/> (gesichtet am 24.4.2019).
- Wöllstein, Angelika (2015): Grammatik – explorativ. Hypothesengeleitete und -generierende Exploration variierender Satzkomplementationsmuster im standardnahen Deutsch. In: Eichinger, Ludwig M. (Hrsg.): Sprachwissenschaft im Fokus (= Jahrbuch des IDS 2014). Berlin.
- Wöllstein, Angelika / Dudenredaktion (Hrsg.) (2016): DUDEN. Die Grammatik. 9. Aufl. Berlin: Dudenverlag.
- Zifonun, Gisela u.a. (1997): Grammatik der deutschen Sprache (= Schriften des IDS 7). Berlin/New York: de Gruyter.

Valenz mal umgekehrt Der Blick von unten. Oder von rechts?

DOI: 10.14232/fest.bassola.11

ABSTRACT

In dem Beitrag wird Valenz korpusbasiert mit diversen Methoden untersucht, immer im Hinblick auf didaktische Anwendung. Neu ist der Versuch, valenzielle Anschlüsse rückwärts zu betrachten. Beispielhaft dazu die drei Präpositionen *mit*, *über*, *zwischen*.

1. Valenz korpusbasiert

Die Valenz hat Tesnière natürlich zuerst einmal beim Verb gesehen. Und ganz ähnlich bei den deutschen Importeuren Helbig und Schenkel. Als bald hat man erkannt, dass auch Adjektive als Teil des Prädikats Ähnliches leisten und da lag es nicht fern, auch bestimmten Nomina Valenz zuzubilligen. An dieser Entwicklung war unser Jubilar entscheidend beteiligt.

Nun sind die Jahre ins Land gegangen und die Datenlage und empirische Basis hat sich weit verbessert. Über die großen Korpora ist größere Verlässlichkeit erreicht. Aber im Zug dieser Entwicklung wurden auch neue Methoden etabliert und – in meinen Augen – der Valenzbegriff erweitert. Dies habe ich mit der Idee des Chunking für die Valenz und für die Synonymik allgemein versucht, fruchtbar zu machen (etwa Heringer 2012). Valenz erweist sich damit als Sonderfall syntagmatischer Muster, in der Kurzform eben Chunks. In diesem kleinen Beitrag will ich versuchen, die Valenz einmal von der anderen Seite zu betrachten oder auch von beiden Seiten, also nicht so sehr vom Verb oder Nomen her, sondern von den grammatischen Anschlüssen – also von unten. Das ist natürlich am besten mit Präpositionen zu realisieren, weil sie eben Lexeme sind. Ich befasse mich hier mit den Chunks der Präpositionen *über*, *zwischen* und *mit*, die alle drei als Valenzlinks dienen wie auch als selbständige Lexeme.

Die Methode, die ich anwende, ist eine vereinfachte n-gramm-Methode. Bei dieser Methode wird ein Korpus zerlegt in Ketten von Wörtern. Für das Korpus von tri-grammen etwa: wort1#wort2#wort3, wort2#wort3#wort4, wort3#wort4#wort5 und so weiter. Die so erzeugten tri-gramme ordnen wir nach Frequenz und erhalten eine kookkurrenzielle Sicht auf das Korpus. Wir erkennen, welche Folgen typisch oder charakteristisch sind.

Als Basis dient hier ein mittelgroßes Korpus, das auch viel Goethe enthält. Repräsentativität ist für mich nicht gefordert. Es soll eher ein methodisches Exempel sein.

2. Valenz von unten: *mit, über, zwischen*

Ich beginne mit je einem Wordle¹, das die IDS-Datenbank von Belica (2001ff.) verwendet, die ihrerseits als durchaus repräsentativ gelten kann. Hier geht es – zu Ehren des Jubilars – nur um Nomina. Vorgeführt werden drei Präpositionen.

Sie werden wohl erkennen, um welche der drei Präpositionen es sich jeweils dreht, wenngleich hier der Übersichtlichkeit halber Nomen vom Anfang des Alphabets präferiert sind.



Abb. 1: Wortwolke Präposition 1

¹ Im Wordle sind die Frequenzen der kookkurrenten Nomina dargestellt. Je frequenter ein Nomen, umso größer der Schriftgrad.



Abb. 2: Wortwolke Präposition 2



Abb. 3: Wortwolke Präposition 3

In einem ersten Schritt könnte man überlegen, ob die jeweilige Präposition das Nomen regiert oder ob sie regiert wird. Intuitiv würde man wohl annehmen: *Begegnung mit*, *Absprache mit*, aber *mit der Aufschrift*.

Weiter *Diskussion über*, *Debatte über*, aber *über dem Dach*, *über die Brücke*, doch auch *die Brücke über*.

Und *die Kluft zwischen*, *die Beziehung zwischen*, *die Grenze zwischen*, aber *zwischen* vor dem Nomen sehe ich eher nicht, wenigstens keinen intuitiv naheliegenden Fall. Ok, vielleicht *zwischen den Beinen*. Und das könnte auch eine erste Erklärung liefern. Möglicherweise ist es ein Artefakt, das auf die vorgängige oder spätere Lemmatisierung zurückzuführen ist: *zwischen X* wird ja im Normalfall ein pluralisches Nomen regieren.

Eine wichtige Frage deutet sich hier schon an: Ist die Präposition ein Valenzlink oder nicht? Gekoppelt an die Frage: Haben wir es zu tun mit der Präposition in der vollen Bedeutung, etwa räumlich bei *über* und *zwischen*, oder ist sie – wie fälschlich öfter angenommen – semantisch leer? Besser vielleicht, liegt die übliche Metaphorik zugrunde? Bei *zwischen* scheinen solche Überlegungen besonders naheliegend. Denn Beziehungen und dergleichen können ja leicht metaphorisch modelliert werden. Ob das bei *Debatte über* gelingt, scheint doch eher fraglich bis an den Haaren herbeigezogen.

Noch ein Wort zu einer anderen Auffälligkeit. *Auseinandersetzung* erscheint sowohl im *mit*-Wortle wie auch im *zwischen*-Wortle. Offenbar sind beides Anschlussvarianten, die vielleicht grammatische oder semantische Unterschiede in der regierten Nominalphrase verlangen.

Nun also zu den tri-grammen, in denen wir die Position der Präposition erkennen. Hier sind nun auch Verben und Adjektive einbezogen, so dass wir von klassischer Valenz sprechen können. Sie sehen auch die Frequenzen der tri-gramme, die natürlich bei meinem kleinen Korpus nicht überwältigend sind. Ich habe hier ausgewählt, was ich für valenzgebunden halte. Sie können sich Ihre eigene Meinung bilden. Es scheint mir offenkundig, dass hier ein brauchbares Material für Sprachlerner vorliegt. Als Übung könnte man die tri-gramme etwa zu Sätzen ergänzen.

unterhielt	sich	mit	7
sprach	er	mit	6
der	Umgang	mit	6
die	Verbindung	mit	6
vermehrte	sich	mit	5
unterhielt	mich	mit	5
mit	mir	zufrieden	5
mit	sich	zufrieden	5
beschäftigte	sich	mit	5
und	spielte	mit	4
nähere	Verbindung	mit	4
im	Zusammenhänge	mit	4
fing	an	mit	4
versorgte	mich	mit	3

verbindet	sich	mit	3
und	Bekanntschaft	mit	3
und	wetteiferte	mit	3
sie	antwortete	mit	3
mit	allem	bekannt	3
mit	diesen	arbeiten	3
mit	sich	brachte	3
meine	Bekanntschaft	mit	3
im	Widerstreit	mit	3
ihre	Verwandschaft	mit	3
füllten	sich	mit	3
einer	Verbindung	mit	3
durch	Vergleichung	mit	3
die	Bekanntschaft	mit	3
die	Harmonie	mit	3

Didaktisch wichtig bei solchen tri-grammen ist, dass es sich nicht um infinitivisierte Wörterbucheinträge handelt, sondern dass sie Lernern zugleich zeigen, in welchen Formen sie häufig verwendet werden. Außerdem bieten sie mehr typischen Kontext als reduzierte Wörterbucheinträge.

Bemerkenswert finde ich diese tri-gramme hier:

im	Gegensatz	mit	4
im	Widerspruch	mit	4

Sollten wir es mit Abweichungen in dieser Häufigkeit zu tun haben?

Gestatten Sie mir noch zwei tetra-gramme, um zu zeigen, dass die Methode auch weiterzuführen wäre. Allerdings sollten wir da auch enden. Nach allem, was bekannt ist, werden penta-gramme viel unspezifischer und sind grammatisch nicht mehr zu gebrauchen.

mit	einem	Schauer	reagierte
mit	einer	Gebärde	reagierte

Hier nun tri-gramme, die nicht valenzgebundenes *mit* enthalten, typischerweise in Spitzenstellung.

mit	diesen	Worten	25
mit	den	Augen	22
mit	jedem	Tage	21
mit	großer	Sorgfalt	17
mit	großer	Lebhaftigkeit	13
mit	den	Seinigen	12
mit	einem	Lächeln	12
mit	der	Bedingung	11
mit	der	Hoffnung	11
mit	einem	Worte	11
mit	eigenen	Augen	10
mit	wenigen	Worten	10
mit	großer	Leichtigkeit	9
mit	aller	Gewalt	7
mit	einigem	Unwillen	7
mit	aller	Zärtlichkeit	3
mit	dem	Mantel	3
mit	den	Eltern	3
mit	den	Künstlern	3
mit	den	Sinnen	3
mit	den	Weibern	3
mit	einiger	Besonnenheit	3
mit	einiger	Bitterkeit	3
mit	einiger	Schadenfreude	3
mit	mir	ging	3
mit	welchem	Widerwillen	3
mit	welcher	Inbrunst	3
mit	ziemlicher	Heftigkeit	3

Auffällig ist hier, dass diese tri-gramme viel frequenter sind. Das dürfen wir sicher so deuten, dass valenzielle *mit*-Anschlüsse vielleicht generell weniger häufig sind. Das wäre bei den anderen Präpositionen zu überprüfen. Gehen wir nun zu *zwischen*. Hier scheint das Verhältnis zwischen freien und valenzgebundenen eher ähnlich.

den	Unterschied	zwischen	7
der	Unterschied	zwischen	5
das	Mittelding	zwischen	3

Diese könnten wir als valenziell ansehen. Dann mit ähnlicher Verteilung:

zwischen	den	Felsen	5
die	Wände	zwischen	4
Weg	zwischen	zwei	4
zwischen	hohen	Felsen	3

Wenden wir uns dem dritten Kandidaten zu. Ich beginne mit den freien:

über	das	Ganze	13
über	den	Fluss	13
über	diesen	Punkt	13
über	die	Welt	12
freute	sich	über	11
verbreitete	sich	über	11
über	allen	Ausdruck	10
über	diesen	Gegenstand	10
den	Tag	über	10
über	die	Maßen	9
über	den	Zustand	8
über	die	Alpen	8
Blick	über	die	8
über	den	Rhein	7
über	die	Brücke	7
über	bildende	Kunst	6
über	der	Erde	6
ich	über	mich	6
über	dem	Meere	5
über	die	Behandlung	5
über	die	Schulter	5
die	Zeit	über	5
über	den	Berg	4

über	die	Grenze	4
die	Nacht	über	4
diese	Zeit	über	4
einen	Aufsatz	über	3
über	die	Erde	3
über	gewisse	Punkte	3
Entzücken	über	die	3
Sprung	über	die	3
schwebte	über	ihrem	3
den	Winter	über	3

Das Ergebnis ist natürlich geprägt dadurch, dass die Präposition selbst wesentlich frequenter ist. Wir sehen hier auch mehrere Belege mit Endstellung von *über*, ohne dass es sich um Valenzbindung handelt. Das geht wohl nur mit der metaphorisch temporalen Verwendung. Sie können natürlich intuitiv entscheiden, ob manche nicht doch valenzgebunden sein könnten. Damit wird die Frage aufgeworfen, wo und wie wir in Korpora die Grenze der Valenzgebundenheit ziehen wollen. Es bleibt die Frage, ob wir dafür bisher haltbare Kriterien entwickelt haben, die im Falle nominaler Valenz besonders strittig werden könnten.

Bei den valenziell gebundenen finden wir in erster Linie die topikeinführende Verwendung.

über	die	Natur	7
Gedanken	über	diese	5
über	das	Vergangene	4
über	die	Umstände	4
die	Herrschaft	über	4
der	Schmerz	über	4
Herrschaft	über	uns	4
seine	Verwunderung	über	4
die	Aufsicht	über	3
über	die	Farbe	3
ihr	Entzücken	über	3
das	Gespräch	über	3

Betrachtungen	über	den	3
Gespräch	über	den	3
Abhandlung	über	die	3
Verlegenheit	über	die	3
Gewalt	über	sich	3
sein	Urteil	über	3
der	Abscheu	über	2
Einbildungskraft	brütete	über	2
disponierte	gleich	über	2
erschrak	heftig	über	2
bittersten	Klagen	über	2
andre	lächelt	über	2
beklagte	sich	über	2
Aufsatz	über	Anmut	2
Beschwerden	über	den	2
Erstaunen	über	den	2
Abscheu	über	die	2
Aufsicht	über	die	2
bestürzt	über	die	2
Beruhigung	über	gewisse	2
Gespräche	über	Hamlet	2
Aufschlüsse	über	ihn	2
denke	über	Lothario	2
Gedanken	über	Ophelien	2
einen	Überblick	über	2
die	Wahrheit	über	2

Dabei ist bemerkenswert die Vielfalt der Valenzträger. Allerdings ist auch hier nicht leicht zu entscheiden, ob – etwa bei *über die Natur* – Valenzbindung und Topikbedeutung vorliegen. Die tri-gramme greifen da zu kurz, um unsere Intuition greifen zu lassen.

3. Automatisches Clustering?

Gestatten Sie mir zum Schluss noch etwas Rätselhaftes. Es handelt sich um das Ergebnis eines automatischen Vergleichs, der bei Belica (2001ff.) zur Verfügung gestellt ist. Hier werden in einem ersten Schritt cluster von typischen Kookkuranten gebildet zu einem Stichwort. Sie werden zusammengefasst in einem Kookkurrenzprofil, das die cluster in Quadranten anordnet.² Für die Präposition *zwischen* ergibt das folgendes Bild:

© Cyril Belica: Modelling Semantic Proximity - Self-Organizing Map (version: 0.32, init tau: 0.04, dist: u, iter: 10000)

zwischen

unüberbrückbar überbrücken überbrückt dialektisch unüberwindlich Kommerz Ökologie Fiktion	Okzident Kluft Geschlecht fortbestehen aufeinandertreffen Ungleichheit Widerstreit aufeinanderprallen	Verständigung Versöhnung Annäherung Brückenbauer Orient Dialog diesseits und	Aussöhnung Araber territorial Großmacht Nachbar	Israeli Konfliktpartei Nachbarstaat Kriegspartei Bürgerkriegspartei Vermittler PLO Nahost
zueinander spannungsvoll spannungsreich spannungsgeladen geschlechtlich familiär kitten dialogisch	widerstreiten Amtskirche	ethnisch Konfession Koexistenz Ethnie Zusammenleben zusammenleben konfessionell Bevölkerungsgruppe	verfeinden verfeindet Volksgruppe Konfrontation Moslem Religionsgruppe Sunnit	Straßenkampf aufständisch Frontlinie Zusammenstoß Unruheprovinz Islamist
transatlantisch freundschaftlich vertiefen partnerschaftlich vertrauensvoll zwischenmenschlich vertieft direkt	nachbarschaftlich untereinander Nichtjude brüderlich ehelich gleichberechtigt miteinander	friedlich Zwietracht Feindschaft Animosität Wallone Flamen Rivalität	unversöhnlich Auseinandersetzung zerrieben Clan	blutig aufgeflammt gewalttätig eskalieren rivalisieren eskaliert bewaffnet bewaffnen
intensivieren beiderseitig intensiviert Kooperation Informationsaustausch Jugendaustausch Handelsbeziehung Handelsbeziehungen	mit zwischenstaatlich handelspolitisch auseinandergehen Menschenrechtsfrage fair	anbahnen Schwesterpartei	innerhalb zerreiben schwelen zuspitzen	erbittern erbittert ausgefochten andauern hineinziehen ausarten flammen Traditionalist
bilateral Regierungsebene Grundlagenvertrag angestrebt übereinkommen Vertrauensbildung Interessenausgleich vereinbart	Hauptstreitpunkt zustände zustandekommen Streitpartei torpedieren Meinungsunterschied zustehen bemühen	Beilegung verhärtet verhärten einlassen Koalitionspartei Streithahn Sachfrage Regierungspartner	bahnen beilegen intern beigelegt koalitionsintern innerkirchlich tiefgehend vorhergehen	ausfechten Eifersüchtelei innerparteilich parteintern vermeiden ideologisch vorausgegangen ausgetragen

Abb. 4: SOM zwischen

² Zu dem Verfahren s. Perkuhn / Keibel / Kupietz (2012: 130–138).

rin die semantische Nähe bestehen könnte. Und wir können auch mehr oder weniger weit Kookkurrenzen herholen. Aber ein klares semantisches Profil – wie etwa bei Inhaltswörtern – werden wir kaum erkennen.

Im Anschluss werden nun die Kookkurrenzprofile von zwei Einträgen verglichen. Im Normalfall kann man so unterschiedliche Affinitäten erkennen und etwa für einen synonymischen Vergleich nutzen. Hier nun wurden die Präpositionen *zwischen* und *mit* kontrastiert. Links Wörter, die eher affin zu *zwischen* sind, rechts affine zu *mit*.

In meinen Augen ist kein sinnfälliger Unterschied zu erkennen. Natürlich kann man sich jeweils einen Kontext hinzudenken wie *zwischen elf und zehntausend*, wo wir gleich zwei untergebracht hätten. Rechts auch valenziell *verfeindet mit* oder *rivalisieren mit*. Aber das liegt nicht bei allen so nahe. Eine Vermutung wäre, dass die Bedeutung von Präpositionen so diffus ist, dass mit diesem Verfahren keine Trennschärfe zu erreichen ist.

© Cyril Belica: Modelling Semantic Proximity - Contrasting Near-Synonyms (version: 0.21, init tau: 0.4, dist: x, iter: 10000)

zwischen	mit			
Vorsprung knappen zehntausend Heimteam elf tausend Heimmannschaft zigtausend	Stande	Annäherung Hauptstreitpunkt Grundlagenvertrag Vermittler Grenzverlauf Vermittlerrolle Vertrauensbildung Geheimverhandlung	Israeli Konfliktpartei Aussöhnung Nachbarstaat Kriegspartei Bürgerkriegspartei PLO Nahost	verfeinden verfeindet Volksgruppe Konfrontation gewalttätig rivalisieren bewaffnet bewaffnen
womit dem führen Ausgangssituation spielerisch beendet beenden abermalg	den	zustande zustandekommen torpedieren angestrebt Meinungsunterschied zustehen übereinkommen bemühen	Beilegung Streitpartei verhärtet friedlich verhärten Koalitionspartei Streithahn Regierungspartner	blutig aufgeflammt erbittern erbittert eskalieren andauern eskaliert aufflammen
ebensolch Dank dank solch Fahrkomfort verhelfen Komfort gleichbleiben	Berufskollege nebst nachsichtig zusammen meinen geknebelt Benzinkanister Kochlöffel	intensivieren bilateral Regierungsebene beiderseitig Menschenrechtsfrage intensiviert Kooperation transatlantisch	zwischenstaatlich tiefgehend handelspolitisch einlassen vorhergehen innerösterreichisch Sachfrage innere	bahnen ausfechten ausgefochten beilegen intern beigelegt innerhalb Eifersüchtelei
zimperlich klarmachen Mitmensch angefüllt stehend eigen tagtäglich verfolgen	kollegial gleichgesinnt Leidensgenosse Partnerfirma eng Partnerorganisation Betroffene geartet	untereinander freundschaftlich nachbarschaftlich partnerschaftlich vertrauensvoll vertieft direkt vertiefen	zueinander spannungsvoll spannungsreich Austausch Nichtjude fruchtbar Außenwelt zwischenmenschlich	unversöhnlich ethnisch ideologisch zerrieben Zwietracht fortbestehen unüberbrückbar konfessionell

damit	Betriebsleitung	vernünftig	überbrücken	Okzident
Themenkomplex	geführt	miteinander	überbrückt	Verständigung
Problematik	Beteiligte		dialektisch	Versöhnung
ernsthaft	Firmenleitung		unüberwindlich	Konfession
Thematik	konstruktiv		Kommerz	Koexistenz
Sicherheitsfrage	Schulleitung		Ökologie	Kluft
eingehend	fortführen		geschlechtlich	Ethnie
Thema	aufnehmen		Fiktion	Brückenbauer

Abb. 5: CNS zwischen vs. mit

Ich lasse mich gern eines Besseren belehren.

4. Literatur

- Belica, Cyril (2001ff.): Kookkurrenzdatenbank CCDB. Eine korpuslinguistische Denk- und Experimentierplattform für die Erforschung und theoretische Begründung von systemisch-strukturellen Eigenschaften von Kohäsionsrelationen zwischen den Konstituenten des Sprachgebrauchs. Mannheim: Institut für Deutsche Sprache. <http://corpora.ids-mannheim.de/ccdb/> (gesehen am 19.12.2018)
- Heringer, Hans Jürgen (2009): Valenzchunks. Empirisch fundiertes Lernmaterial. München: Iudicium.
- Heringer, Hans Jürgen (2012): Chunking. Synonymik des Deutschen korpusbasiert. Tübingen: Narr.
- Perkuhn, Rainer / Keibel, Holger / Kupietz, Marc (2012): Korpuslinguistik. Paderborn: Fink (UTB 3433).

Über trugschlüssige Argumentation in der theoretischen Linguistik Eine Fallstudie

DOI: 10.14232/fest.bassola.12

ABSTRACT

Der Beitrag stellt die Frage, nach welchen Kriterien sich trugschlüssige von plausibler Argumentation in der theoretischen Linguistik abgrenzen lässt. In einem ersten Schritt wird das P-Modell von Kertész und Rákosi, das als wissenschaftstheoretischer Rahmen vorausgesetzt wird, eingeführt. Der zweite Schritt wendet das P-Modell auf ein repräsentatives Beispiel an. Schließlich werden aus der Fallstudie die Kriterien für Trugschlüssigkeit hergeleitet.

1. Einleitung

Zwischen einem Teilgebiet der Argumentationstheorie, nämlich der Untersuchung von Trugschlüssen, und der theoretischen Linguistik besteht ein recht heikles Verhältnis. Um die Problemstellung dieses Beitrags zu begründen, wollen wir auf dieses Verhältnis im Folgenden hinweisen.

Bekannte Beispiele für Trugschlüsse sind etwa *argumentum ad hominem*, *argumentum ad verecundiam*, Zirkelschluss, voreilige Verallgemeinerung, falsche Analogie usw. Diese und weitere Trugschlüsse sind mindestens in dreierlei Hinsicht herausfordernd. Erstens sind sie, wie auch ihr Name nahelegt, trügerisch: falls sie nicht erkannt werden, so können sie den Hörer oder den Leser überzeugen, eine ansonsten falsche Behauptung zu akzeptieren. Zweitens, falls sie aufgedeckt werden, so kann die entgegengesetzte Wirkung ausgelöst werden: der Vorwurf, man habe einen Trugschluss begangen, ist vernichtend, weil er den jeweiligen Standpunkt erschüttert, die Argumentation zerstört und sogar als demütigend erscheinen mag. Drittens ist es extrem schwierig, sich gegen einen solchen Vorwurf zu verteidigen, weil die Verteidigung zumindest die Kenntnis der Kriterien voraussetzt, nach denen eindeutig entschieden werden

kann, ob der jeweilige Trugschluss tatsächlich vorliegt oder nicht, wobei allerdings gerade solche Kriterien alles andere als geklärt sind.

In der Wissenschaft sind Trugschlüsse besonders gefährlich. Wenn Trugschlüsse unbemerkt bleiben, so können sie die Forschung auf eine falsche Bahn lenken. Wenn sie hingegen erkannt werden, können sie den Zusammensturz eines ganzen Forschungsprogramms nach sich ziehen. Somit erscheint es als eine wichtige und interessante Aufgabe, die Beschaffenheit von Trugschlüssen in der wissenschaftlichen Argumentation aufzudecken.

Der Wissenschaftsbereich, den wir mit der Argumentationstheorie verbinden wollen, ist die theoretische Linguistik. Die Vielfalt der theoretischen Linguistik beruht nicht auf dem friedlichen Zusammenleben von Theorien, sondern sie ist u. a. durch ihren Antagonismus geprägt. Die theoretische Linguistik ist eine kämpferische Disziplin: die Diskussionen sind in vielen Fällen erbittert, aggressiv und zielen auf die Vernichtung der alternativen Ansätze ab. Dadurch laufen Teilnehmer solcher Diskussionen Gefahr, argumentative Mittel anzuwenden, die u.U. in Trugschlüssigkeit münden können. Somit stellen wir folgendes Problem:

- (P) Nach welchen Kriterien lässt sich trugschlüssige von plausibler Argumentation in der theoretischen Linguistik abgrenzen?

Um eine tentative, lediglich durch repräsentative Beispiele unterstützte Lösung für (P) vorschlagen zu können, werden wir wie folgt vorgehen:

Im Abschnitt 2 werden wir – in Anlehnung an das P-Modell der linguistischen Argumentation von Kertész / Rákosi (2012) – unseren Ansatz zu Trugschlüssen informell vorstellen. Abschnitt 3 enthält eine Fallstudie. Schließlich sollen in Abschnitt 4 die Schlussfolgerungen gezogen werden, die eine mögliche Lösung für (P) nahelegen.

Bevor wir fortfahren, sei Folgendes bemerkt. Es ist nicht unsere Aufgabe, für oder gegen die eine oder die andere linguistische Theorie Stellung zu nehmen. Vielmehr stellen unsere Überlegungen einen unvoreingenommenen, neutralen und sachlichen **Beitrag zur Wissenschaftstheorie** der Linguistik dar. Der Gegenstand unserer Untersuchung ist nicht die Sprache, sondern die Sprachwissenschaft.

2. Wissenschaftstheoretischer Rahmen

2.1 Über das P-Modell

Das in Kertész / Rákosi (2012) vorgelegte P-Modell ist ein Ansatz zur Wissenschaftstheorie der Linguistik. Seine zentrale Hypothese besagt, dass linguistische Theorien Vorgänge plausiblen Argumentierens seien. Das P-Modell ist kein allumfassender Ansatz zur Argumentation, sondern unternimmt die wissenschaftstheoretische Lösung mancher Grundlagenprobleme der Linguistik mit Hilfe argumentationstheoretischer Mittel. Auf weitere Grundthesen, Grundbegriffe sowie den technischen Apparat des P-Modells können wir hier nicht eingehen, sondern wir werden versuchen, informell und sehr stark vereinfachend anzudeuten, auf welche Art und Weise es das Problem (P) zu behandeln vermag. Wir beschränken uns lediglich auf einige kurze Bemerkungen, um den Leser zumindest bis zu einem gewissen Grade zu orientieren.

Eine **plausible Aussage** besteht aus zwei Komponenten: einem Informationsgehalt und einem Plausibilitätswert. Der Plausibilitätswert einer plausiblen Aussage hängt von der Zuverlässigkeit seiner **Quelle** ab. Beispielsweise funktionieren in der Linguistik Daten unterschiedlichen Typs (wie etwa Korpusdaten, introspektive Daten, experimentelle Daten, historische Daten usw.) oder Manuskripte, Bücher, Aufsätze und selbst die Autorität einer Person als Quelle des Plausibilitätswertes der jeweiligen Aussage. Je zuverlässiger eine Quelle ist, desto höher ist der Plausibilitätswert der Aussage. Wenn der Plausibilitätswert einer Aussage zwischen 0 und 1 ist, dann ist die Aussage bis zum angegebenen Maße zwischen diesen Werten plausibel. Eine Aussage ist implausibel, wenn ihre Negation plausibel ist. Eine Aussage kann allerdings auch über einen neutralen Plausibilitätswert verfügen, nämlich, wenn sie weder plausibel noch implausibel ist (d.h. den Wert 0 erhält).

Plausible Aussagen finden in die Prämissen **plausibler Schlüsse** Eingang. Plausible Schlüsse zeichnen sich gegenüber deduktiven Schlüssen u.a. dadurch aus, dass ihre Konklusion nicht mit Sicherheit wahr, sondern – als Konsequenz der Beschaffenheit der Prämissen – ‘nur‘ plausibel ist. Es ist wichtig zu klären, dass plausible Schlüsse auch dadurch gekennzeichnet sind, dass der Plausibilitätswert der Konklusion auch von semantischen Relationen – wie etwa Re-

levanz, Kausalität, Teil-Ganzes-Verhältnis, Ganzes-Teil-Verhältnis, Analogie usw. – abhängen kann.

Plausible Argumentation ist ein Prozess, der mehrere plausible Schlüsse enthalten kann. Ihr heuristisches Ziel ist die Lösung des jeweils aufgeworfenen Problems. Der Prozess ist zyklisch und gestattet die rückläufige Neubewertung bereits früher angenommener Informationen aus unterschiedlichen Perspektiven.

Wie vereinfacht diese Zusammenfassung mancher Grundideen des P-Modells auch ist, sie ermöglicht die ebenfalls sehr schlichte Darstellung der Art und Weise wie das P-Modell Trugschlüsse in der Linguistik zu behandeln vermag.

2.2 Über Trugschlüsse

Obwohl die Frage, welche Trugschlüsse es gebe und worin ihre Eigenheiten bestünden, in der Aristotelischen Tradition angeschnitten worden ist, nahm ihre systematische Erforschung erst in den 1970er-Jahren ihren Anfang. Die Neuentdeckung dieser Problematik wird der zu Recht für bahnbrechend gehaltenen Monografie von Hamblin zugeschrieben. Hamblin fasste die Aristotelische Tradition wie folgt zusammen: „a fallacious argument, as almost every account from Aristotle onwards tells us, is one that **seems to be valid but is not** so“ (Hamblin 1970: 12; Hervorhebung im Original).

Seit dem Erscheinen von Hamblins Buch ist diese Auffassung heftig kritisiert und abgelehnt worden. Beispielsweise wurde erkannt, dass viele Schlüsse, die nach der klassischen Auffassung für trugschlüssig gehalten wurden, vielmehr induktive, analogische, abduktive etc. Schlüsse sind, die verschiedenen Subtypen von plausiblen Schlüssen entsprechen und sowohl in der alltäglichen als auch in der wissenschaftlichen Argumentation vielfache Verwendung finden. Die zentrale Aufgabe dieser Forschung besteht somit darin, zu klären, nach welchem Kriterium Trugschlüsse von plausiblen Schlüssen abgegrenzt werden können, wenn man die neuen Hintergrundannahmen voraussetzt. Zur Lösung dieser Aufgabe sind zahlreiche Versuche unternommen worden, die Typen von Trugschlüssen und deren Eigenschaften zu klären. Einer von diesen Versuchen ist unser eigener.

Aus den Grundbegriffen und -thesen des P-Modells ergibt sich folgende Arbeitsdefinition (siehe auch Kertész / Rákosi 2009, 2012: 159–160):

- (D) Trugschlüssige Argumentation ist ein Stadium in einem Vorgang plausiblen Argumentierens, das verhindert, dass ein Argumentationszyklus oder der gesamte Argumentationsvorgang sein heuristisches Ziel erreicht.

(D) ist eine Arbeitsdefinition, die als Ergebnis unserer späteren Überlegungen präzisiert werden sollte.

Nach dieser Definition besteht der Hauptunterschied zwischen plausibler und trugschlüssiger Argumentation darin, dass, während plausible Argumentation zur Lösung des jeweiligen Problems hinsteuert, trugschlüssige Argumentation diesen Prozess blockiert. Im Sinne von (D) sind Trugschlüsse keine singulären, isolierten Schlüsse, sondern Bestandteile eines Argumentationsvorgangs, der in der Regel aus einer Sequenz von plausiblen Schlüssen besteht. Beispielsweise können trugschlüssige Stadien dazu führen, dass eine weniger plausible Aussage einer plausibleren vorgezogen wird, dass Widersprüche nicht erkannt werden, dass irrelevante Informationen für relevant gehalten werden usw.

Im nächsten Abschnitt werden wir diese Hintergrundannahmen voraussetzen, um zu illustrieren wie in der theoretischen Linguistik Trugschlüsse auftreten, strukturiert sind und funktionieren.

3. Fallstudie: Legitimierung als trugschlüssige Argumentation

Als Illustration der Trugschluss-Problematik in der Linguistik haben wir eine der gängigsten Argumentationsstrategien gewählt: die Legitimation von Theorien. In der pluralistischen Forschungslage der Linguistik, die nicht nur durch die Vielfalt theoretischer Ansätze, sondern grundsätzlich auch durch ihren Antagonismus gekennzeichnet ist, gibt es einen Reichtum an Argumentationsmitteln, die darauf abzielen, die jeweilige eigene Theorie gegenüber den Rivalen zu legitimieren: der Hinweis auf wissenschaftshistorische Vorgänger (wie etwa Chomskys Absicht, die generative Linguistik als die Fortsetzung des Port Royal zu deuten); oder die Analogie zu wissenschaftsmethodologischen Prinzipien (wie etwa Linguistik als ‚Wissenschaft Galileischer Art‘), die für legitim gehalten werden; oder das Bestreben, nachzuweisen, dass der jeweilige Ansatz eine wissenschaftliche Revolution im Sinne von Kuhn (1962) auslöste (z.B. ‚Choms-

kys Revolution, ‚die kognitive Revolution‘ usw.); oder die Argumentation dafür, dass die jeweilige Theorie in eine für progressiv gehaltene Disziplin gehört (so etwa die Interpretation der jeweiligen Theorie als Teildisziplin der Psychologie, der Biologie oder der Kognitionswissenschaft), sind Beispiele für solche Mittel. Dabei ist allerdings ungeklärt, wie man ‚Legitimation‘ genau definieren sollte, und ob legitimierende Argumentation von vornherein trugschlüssig ist oder nicht.

Unser Beispiel ist das Minimalistische Programm Chomskys, dessen Befürworter es enthusiastisch zu verteidigen und zu propagieren pflegen, das aber von Kritikern heftig angegriffen wird. Damit der Leser einen Eindruck über die Heftigkeit dieser Kämpfe bekommt, sei zunächst als Beispiel Seurens Analyse des Minimalismus zitiert. Seuren schließt sein Buch mit folgendem Urteil:

The MP does not emerge as a serious theory of grammar or language. Based as it is on **flimsy general premises, an unsound methodology, unclear formulations and ideas, and a fatal scarcity of data**. Every single element in the MP, to the extent that it was not taken over from elsewhere, has turned out to be **badly researched, vaguely presented, or unsufficiently tested**. (Seuren 2004: 228; Hervorhebung A.K.)

Andererseits ist Boeckx (2006) eines der propagandistischen Grundwerke des chomskyschen Lagers. Der Autor argumentiert für das Minimalistische Programm u.a. wie folgt:

Programs take time to mature, and rigor cannot be required in the beginning‘ (Boeckx 2006: 91; Hervorhebung A.K.).

[...] I want to encourage the pursuit of the minimalist program even if some of its ideas **are taking a long time to mature** (Boeckx 2006: p. 93; Hervorhebung A.K.).

[...] the pursuit of the minimalist program in syntactic theory **is not only legitimate [...] but also rewarding** (Boeckx 2006: 154).

In diesen Zitaten wird erstens behauptet, dass das Minimalistische Programm keine ausgereifte Theorie, sondern lediglich ein unreifes Programm darstelle. Zweitens wird auch behauptet, dass das Minimalistische Programm trotz seiner

Unreife ein legitimes, würdiges und sich lohnendes Unterfangen sei. Die Spannung zwischen diesen beiden Behauptungen scheint auf einen Widerspruch hinzudeuten. Allerdings versucht Boeckx diesen Widerspruch dadurch aufzulösen, dass er, nach einer umfangreichen Darstellung von Lakatos' (1970) Idee der ‚wissenschaftlichen Forschungsprogramme‘ (‘scientific research programmes‘), eine Analogie zwischen dieser Idee und dem Minimalismus herzustellen trachtet. Die These, auf der Boeckx' Analogie beruht, besagt, dass Lakatos seinen Ansatz zu wissenschaftlichen Forschungsprogrammen mit der Absicht entwickelt habe, zu zeigen, dass selbst die erfolgreichsten naturwissenschaftlichen Theorien zwar unreif und anfechtbar, aber trotzdem hochkarätig und funktionsfähig seien. Die Struktur seines Schlusses (Boeckx 2006: 84–109) lässt sich – stark vereinfacht – wie folgt rekonstruieren:

(1) Prämissen:

- (a) Der Minimalismus ist keine ausgereifte, auf einer zuverlässigen empirischen Basis aufgebaute, formale Theorie, sondern lediglich ein unreifes Programm.
- (b) Forschungsprogramme im Sinne von Lakatos sind unreif und mangelhaft.
- (c) Naturwissenschaftliche Forschungsprogramme im Sinne von Lakatos sind trotz ihrer Unreife und Mangelhaftigkeit erfolgreich und von höchster wissenschaftlicher Qualität.
- (d) Es besteht eine Analogie zwischen dem, was Lakatos unter wissenschaftlichen Forschungsprogrammen versteht, und dem Minimalistischen Programm.

Konklusion:

- (e) Trotz seiner Unreife sowie des Mangels an empirischer Basis und formaler Strenge ist das Minimalistische Programm ebenfalls erfolgreich und von höchster wissenschaftlicher Qualität.

(1) ist kein deduktiver Schluss mit einer Konklusion, deren hypothetische Wahrheit aus der angenommenen Wahrheit der Prämissen folgt. (1) hat die Struktur eines plausiblen Schlusses. Dabei ist es natürlich nicht von vornherein auszuschließen, dass die Konklusion plausibel ist. Allerdings wird ihre Plausibilität mindestens durch zwei Faktoren geschwächt. Erstens ist die Plausibilität

der Prämissen (b) und (c) niedrig. Boeckx missdeutet nämlich Lakatos' Ansatz (siehe Kertész 2017). Lakatos ging es nicht darum, zu zeigen, dass mangelhafte naturwissenschaftliche Theorien trotz ihrer Unreife und Mangelhaftigkeit erfolgreich und hochwertig seien, sondern er wollte das sog. Demarkationsproblem – also die Abgrenzung der wissenschaftlichen von der nicht-wissenschaftlichen Erkenntnis – durch die Überbrückung der Kluft zwischen Karl Poppers und Thomas Kuhns Ansichten lösen.

Zweitens ist auch die Analogie zwischen den von Lakatos untersuchten physikalischen Theorien und dem Minimalistischen Programm wenig plausibel. Lakatos untersuchte physikalische Theorien. Das Minimalistische Programm versteht sich hingegen, wie dies von Boeckx betont wird, als ‚biolinguistics‘, also als eine Subdisziplin der Biologie. Physik und Biologie befolgen allerdings recht unterschiedliche wissenschaftsmethodologische Normen. Während physikalische Theorien im Sinne der ‚Galilean style of science‘ nach der Aufdeckung allgemeiner Gesetzmäßigkeiten trachten, zielt die Biologie vor allem auf die Untersuchung der Artenvielfalt ab. Das Verhältnis zwischen der Galileischen Wissenschaft im Sinne Chomskys und der Methodologie der Biologie ist Gegenstand heftiger Diskussionen. Ihre Analogie wird sowohl von Kognitionswissenschaftlern (wie etwa Jackendoff und Pinker) als auch von Evolutionsbiologen sehr heftig angegriffen. Boeckx gibt zu, dass die Klärung dieses Verhältnisses eine Aufgabe für die Zukunft sei. Wie dem auch sei, wenn es der Fall ist, dass Lakatos seine Einsichten aufgrund physikalischer Theorien gewann, die sich von biologischen Theorien in wissenschaftsmethodologischer Hinsicht stark unterscheiden und wenn das Minimalistische Programm eine Teildisziplin der Biologie ist, dann verfügt die Aussage, es bestünde zwischen ihnen eine Analogie, über einen geringen Plausibilitätsgrad. Dabei kommt es auf die **Relevanz** der analogischen Relation an: nämlich, dass die in den Prämissen genannten Eigenschaften die Eigenschaften in der Konklusion nach sich ziehen. Die Annahme, dass die angebliche Unreife mancher Naturwissenschaften den Erfolg des Minimalismus verursacht, ist von geringer Plausibilität. Die Frage, welche Konsequenzen die schwache Plausibilität der Prämissen für die Konklusion und dadurch für die eventuelle Trugschlüssigkeit von (1) hat, wollen wir zunächst offenlassen, um noch ein zweites Beispiel anzuführen.

Kuhns Ideen über die Entwicklung der Wissenschaft haben nicht nur die Historiografie der Wissenschaft und die Wissenschaftstheorie nachhaltig be-

einflusst, sondern auch die Zielsetzungen mancher Wissenschaften selbst. In den Geistes- und Sozialwissenschaften, und unter diesen, auch in der Linguistik, ist es gang und gäbe geworden, für die ‚Wissenschaftlichkeit‘ der Disziplin durch den Nachweis von ‚Revolutionen‘ und ‚Paradigmen‘ zu argumentieren. Die Zielsetzung, wissenschaftshistorische und wissenschaftstheoretische Annahmen auf diese Weise heranzuziehen, mündete auch in der Linguistik in spektakuläre Legitimierungsstrategien. Beispielsweise stellt Lakoff (1989: 966) fest, dass Poppers oder Kuhns Auffassung „has been taken up with passion within a number of the social sciences, where it has been **treated as a litmus test for legitimacy or entry in the club**“ (Lakoff 1989: 966; Hervorhebung A.K.). Hinweise auf Popper und Kuhn sollten nahelegen, dass „[i]f you can prove that the findings of your field are falsifiable, that your field has paradigms, etc., **you are respectable**“ (Lakoff 1989: 966; Hervorhebung A.K.). Diese Legitimierungsstrategie lässt sich als der folgende Schluss rekonstruieren:

(2) Prämissen:

- (a) Wenn eine linguistische Theorie X mit denselben historiografischen oder wissenschaftstheoretischen Mitteln gekennzeichnet werden kann, die für erfolgreiche naturwissenschaftliche Theorien gelten, deren Prestige außer Zweifel steht und die das gegenwärtig höchste Niveau der Wissenschaftlichkeit repräsentieren, dann befindet sich X auf demselben Niveau der Wissenschaftlichkeit und lässt sich gegenüber den Konkurrenten legitimieren.
- (b) Die linguistische Theorie X lässt sich mit denselben historiografischen oder wissenschaftstheoretischen Mitteln kennzeichnen, die für erfolgreiche naturwissenschaftliche Theorien gelten, deren Prestige außer Zweifel steht und die das gegenwärtig höchste Niveau der Wissenschaftlichkeit repräsentieren.

Konklusion:

- (c) X befindet sich auf demselben Niveau der Wissenschaftlichkeit wie erfolgreiche naturwissenschaftliche Theorien und lässt sich gegenüber den Konkurrenten legitimieren.

Die schwächste Komponente von (2) ist die Prämisse (b). Wie die diesbezügliche Literatur zeigt, gibt es erbitterte Kontroversen über die Frage, inwieweit

eine bestimmte linguistische Theorie – wie etwa verschiedene Versionen der generativen Linguistik (siehe Kertész 2017; Kertész / Rákosi 2012) – den in diesen Prämissen angedeuteten Kriterien entsprechen. Wenn allerdings die Plausibilität der Prämisse (b) schwach ist, kann sie die Konklusion nicht unterstützen und somit ist diese lediglich von neutraler Plausibilität. Ähnliches gilt auch für (1): in beiden Fällen ist die Plausibilität der Prämissen so schwach, dass die Prämissen die Plausibilität der Konklusion nicht unterstützen können. Auf der anderen Seite sind sie aber auch nicht implausibel: somit führen sie zur neutralen Plausibilität der Konklusion.

Allerdings bedeutet die neutrale Plausibilität der Konklusion nicht, dass es sich zwangsläufig um einen Trugschluss handelt. Im Sinne der Arbeitsdefinition (D) kommt es nämlich darauf an, ob der jeweilige Schluss das Erreichen des heuristischen Ziels des Argumentationsvorgangs verhindert oder nicht. Wir wollen nun die in (1) und (2) angeführten Fälle unter diesem Aspekt unter die Lupe nehmen und zeigen, dass beide tatsächlich die heuristische Effektivität des Argumentationsvorgangs gefährden. Sie münden nämlich auf zwei Ebenen in Zirkelhaftigkeit.

Zum einen wird der jeweilige wissenschaftstheoretische Forschungsrahmen – etwa der von Lakatos oder von Kuhn oder von Popper – eingeführt, um die Thesen der eigenen linguistischen Theorie – z.B. des Minimalismus im Falle von Boeckx (2006) oder frühere Stadien der generativen Grammatik im Falle anderer Autoren – zu legitimieren. Somit werden diese wissenschaftstheoretischen Forschungsrahmen die jeweiligen Thesen der zu legitimierenden Theorie tatsächlich legitimieren, und letztere so erscheinen lassen, wie sie die legitimierende Absicht des Autors darstellen will. Zum anderen dient die zirkuläre Argumentation der Selbstlegitimierung des Forschungsrahmens: da er die Thesen der Theorie, für deren Unterstützung er eingeführt worden ist, mit Erfolg unterstützt hat, wird er als ein adäquates wissenschaftstheoretisches Mittel zur Erfassung der Eigenheiten der linguistischen Theorie betrachtet.

Dass zirkuläre Argumentation in der Wissenschaft nicht erwünscht ist, ist kein Zufall: sie verhindert die Lösung des aufgeworfenen Problems, sie lässt die rückläufige Neubewertung früher gewonnener Erkenntnisse nicht zu, und blockiert den Argumentationsprozess.

Als Fazit ergibt sich somit, dass der Grund dafür, dass die Schlüsse unter (1)-(2) trugschlüssige Stadien im Argumentationsprozess darstellen, nicht in

ihrer Struktur zu suchen ist, sondern darin, dass sie zur Zirkelhaftigkeit führen und dadurch das Erreichen des heuristischen Ziels des Argumentationsvorgangs hemmen. In diesem Sinne entsprechen (1)-(2) dem in der Arbeitsdefinition (D) genannten Kriterium der Trugschlüssigkeit. Trotzdem ist (D), wie wir im nächsten Abschnitt sehen werden, revisionsbedürftig.

4. Schlussfolgerungen

Seit dem Erscheinen von Hamblins Buch sind mehrere Ansätze zu Trugschlüssen vorgelegt worden, und dabei wurden die logischen Kriterien durch schwächere, pragmatisch orientierte ersetzt. Anstatt logische Gültigkeit als Maßstab zu definieren, geht es in der gegenwärtigen Literatur darum, zu klären, in welchem Sinne Trugschlüsse als ‚richtig‘ zu sein ‚scheinen‘, während sie ‚nicht richtig‘ sind, und worin ihre ‚trügerische‘ Beschaffenheit liegt. Somit wird von jedem Ansatz zu Trugschlüssen erwartet, mindestens folgende drei Fragen zu beantworten:

- (3) Standardfragen:
 - (a) Was soll man darunter verstehen, dass ein Trugschluss **richtig** zu sein **scheint**?
 - (b) Was soll man darunter verstehen, dass Trugschlüsse **nicht richtig** sind?
 - (c) Was soll man darunter verstehen, dass sie insofern **trügerisch** sind als sie überzeugend sein können, obwohl sie nicht richtig sind?

Das P-Modell beantwortet (3)(a) dadurch, dass es trugschlüssige Stadien in einem Argumentationsprozess als Sequenzen von Schlüssen ansieht, deren Struktur sich von der Struktur plausibler Schlüsse nicht unterscheidet. Somit explizieren wir die Bedeutung von ‚richtig‘ wie folgt:

- (4) Ein Stadium des Argumentationsvorgangs ist **richtig**, wenn es aus Schlüssen besteht,
 - (a) deren Struktur der Struktur plausibler Schlüsse entspricht, und
 - (b) deren Konklusion einen positiven Plausibilitätswert hat.

Allerdings ist der springende Punkt des P-Modells – wie es auch aus der Arbeitsdefinition (D) ersichtlich ist – das heuristische Ziel (d. h. die Lösung des jeweiligen Problems). Somit führen wir den Terminus ‚effektiv‘ wie folgt ein:

- (5) Ein Stadium des plausiblen Argumentationsprozesses ist **effektiv**, wenn es
 - (a) aus plausiblen Schlüssen besteht, die im Sinne von (4) ‚richtig‘ sind und
 - (b) zum Erreichen des heuristischen Ziels des Argumentationsvorgangs beiträgt.

Nun ergibt sich die Explikation von ‚scheint‘:

- (6) Ein Stadium des Vorgangs plausibler Argumentation **scheint** richtig zu sein, wenn in diesem Stadium
 - (a) die Struktur der Schlüsse der Struktur plausibler Schlüsse entspricht, aber
 - (b) die Konklusionen der Schlüsse von neutraler Plausibilität sind.

Da die Struktur der rekonstruierten Schlüsse (1)-(2) der von plausiblen Schlüssen entspricht, wären diese Schlüsse richtig, wenn die Prämissen die Konklusion unterstützen könnten – allerdings können sie dies **nicht**. Genau das haben wir im Falle der untersuchten Schlüsse gesehen.

Was (3)(b) angeht, so legt das P-Modell eine Explikation des Ausdrucks ‚nicht richtig‘ nahe:

- (7) Ein Stadium plausiblen Argumentierens ist **nicht richtig**, wenn es aus Schlüssen besteht, die der Struktur plausibler Schlüsse **nicht** entspricht.

Schlüsse, auf die sich (7) bezieht, sind keine Trugschlüsse, vielmehr können sie unterschiedliche Arten von Fehlern sein. Nun ergibt sich aus (5) und (6) die Definition von ‚ineffektiv‘:

- (8) Ein Stadium plausiblen Argumentierens ist **ineffektiv**, wenn es
 - (a) aus Schlüssen besteht, die im Sinne von (6) richtig zu sein scheinen und
 - (b) verhindert, dass der Argumentationsprozess sein heuristisches Ziel erreicht.

Auf den ersten Blick scheint (8) über unsere Arbeitsdefinition (D) nicht hinauszugehen. Allerdings erweist sich die Arbeitsdefinition (D) als zu eng, weil sie eine der wichtigsten Eigenschaften von Trugschlüssen, nämlich ihre ‚trägerische‘ Beschaffenheit, nicht erfassen kann. Somit müssen wir uns (3)(c) zuwenden.

Die trägerische Beschaffenheit von Trugschlüssen ist u.a. auch deshalb ein schwieriges Problem, weil die Literatur sie vernachlässigt hat. Unter Hinweis auf seinen eigenen sowie auf van Eemeren's pragma-dialektischen Ansatz bemerkt Walton (2010: 179) (selbst-)kritisch: „The problem is that neither theory has fully taken into account that longstanding intuition, very much evident in Aristotle's treatment of the *sophistici elenchi*, that fallacies are deceptive“.

Nach dem P-Modell soll die trägerische Natur von Trugschlüssen darin bestehen, dass die Schlüsse im jeweiligen Stadium des Argumentationsvorgangs dieselbe Struktur haben wie plausible Schlüsse, wobei – wie wir in der Fallstudie gesehen haben – die semantischen Relationen in den Schlüssen sowie die Quellen der Plausibilitätswerte unterschiedlich interpretiert werden können. Beispielsweise haben wir darauf hingewiesen, dass in den Schlüssen (1)-(2) nicht mit Sicherheit bestimmt werden kann, ob eine bestimmte Eigenschaft für eine andere relevant ist oder nicht; oder, wie zuverlässig die Quelle ist, auf der der Plausibilitätswert einer Prämisse beruht. Diese Beispiele zeigten, dass die jeweiligen Argumentationsstadien insofern trägerisch sein können als die Plausibilitätswerte schwankend sein können: eine Relation in einer Prämisse könnte auf Relevanz beruhen, aber es könnte auch sein, dass das nicht der Fall ist; oder die Quelle, in der der Plausibilitätswert einer Prämisse verankert ist, könnte zuverlässig sein, wobei ihre Zuverlässigkeit nicht ausreicht, um der Aussage einen hohen Plausibilitätswert zuzuweisen. Somit können die Prämissen leicht so gedeutet werden, dass sie den positiven Plausibilitätswert der Konklusion unterstützen, wobei sie dazu allerdings nicht imstande sind und ihr nur zur neutralen Plausibilität verhelfen. Im Extremfall besteht nur eine minimale Differenz zwischen der neutralen und der positiven aber niedrigen Plausibilität der Konklusion. Wir erhalten folgende Antwort auf die Frage unter (3)(c):

- (9) Ein Stadium plausiblen Argumentierens ist **trägerisch**, wenn es Schlüsse enthält,
- (a) deren Struktur der Struktur plausibler Schlüsse entspricht;

- (b) in dem es mehr als eine Möglichkeit gibt, die semantischen Relationen innerhalb der Prämissen oder zwischen den Prämissen und der Konklusion zu interpretieren;
- (c) in dem die Zuverlässigkeit der Quellen, denen die Plausibilitätswerte der Prämissen entspringen, nicht mit Sicherheit ermittelt werden kann; und
- (d) das andeutet, dass, im Einklang mit (b) und (c), das heuristische Ziel des Argumentationsprozesses erreichbar ist, weil der Plausibilitätswert der Konklusion zumindest minimal höher ist als die neutrale Plausibilität.

Somit ergibt sich folgende Lösung für (P):

- (LP) Ein Argumentationsstadium in der Linguistik ist trugschlüssig, wenn es im Sinne von (8) **ineffektiv** ist, im Sinne von (6) **richtig zu sein scheint**, und im Sinne von (9) **trügerisch** ist.

Da dieser Befund aufgrund einer einzigen und zudem sehr vereinfachten Fallstudie motiviert wurde, beschränkt er sich lediglich auf den untersuchten Fall. (LP) ließe sich nur durch die systematische Erweiterung der hier ansatzweise angeführten Überlegungen auf eine große Anzahl von potenziellen Trugschlüssen unterschiedlicher Typen verallgemeinern.

5. Literatur

- Boeckx, Cedric (2006): *Linguistic Minimalism: Origins, Concepts, Methods, and Aims*. Oxford: Oxford University Press.
- Hamblin, Charles L. (1970): *Fallacies*. London: Methuen.
- Kertész, András (2017): *The Historiography of Generative Linguistics*. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Kertész, András / Rákosi, Csilla (2009): Cyclic vs. circular argumentation in the conceptual metaphor theory. In: *Cognitive Linguistics* 20, 703–732.
- Kertész, András / Rákosi, Csilla (2012): *Data and Evidence in Linguistics: A Plausible Argumentation Model*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kuhn, Thomas S. (1962): *The Structure of Scientific Revolutions*. Chicago: The University of Chicago Press.

- Lakatos, Imre (1970): Falsification and the methodology of scientific research programmes. In: Lakatos, Imre / Musgrave, Alan (eds.): *Criticism and the Growth of Knowledge*. Cambridge: Cambridge University Press, 91–195.
- Lakoff, Robin (1989): The way we were; or; the real truth about Generative Semantics: A memoir. In: *Journal of Pragmatics* 13, 939–988.
- Seuren, Pieter A.M. (2004): *Chomsky's Minimalism*. Oxford: Oxford University Press.
- Walton, Douglas (2010): Why fallacies appear to be better arguments than they are. In: *Informal Logic* 30, 159–184.

Substantivvalenz in und außerhalb von Stützverbgefügen Überlegungen zu einer korpusbasierten Untersuchung

DOI: 10.14232/fest.bassola.13

ABSTRACT

Was sind Stützverbgefüge? Kann man überhaupt von einer selbstständigen Substantivvalenz reden? Der vorliegende Beitrag beantwortet diese Fragen z. T. explizit, z. T. aber implizit, indem für die Beschreibung valenter Substantive in und außerhalb von Stützverbgefügen relevante Fragen gestellt werden und am Beispiel eines valenten Substantivs gezeigt wird, wie sie korpusbasiert untersucht werden können.

1. Einleitung und Problemstellung

Zur Bezeichnung von Konstruktionen wie *Zeit haben*, *Unterschied machen*, *in Führung gehen*, *einer Untersuchung unterziehen* werden in der Fachliteratur meistens Begriffe wie ‚Funktionsverbgefüge‘ (FVG) und / oder ‚Stützverbgefüge‘ (SVG) verwendet.¹ Diese Konstruktionen haben gemeinsam, dass sie eine mehr oder weniger feste Verbindung eines Substantivs mit einem Verb darstellen, wobei das Substantiv den semantischen Schwerpunkt darstellt und das Verb in unterschiedlichem Maße entsemantisiert ist. Daneben weisen sie wichtige formale Unterschiede auf, wenn es darum geht, ob das Substantiv im Akkusativ, präpositional oder – was wesentlich seltener der Fall ist – in einem der weiteren Kasus ans Verb gebunden ist.

¹ Der Vollständigkeit halber muss darauf hingewiesen werden, dass ‚Funktionsverbgefüge‘ und ‚Stützverbgefüge‘ nicht die einzigen Begriffe sind, die zur Bezeichnung der betreffenden Konstruktionen verwendet werden, sondern nur diejenigen, die in der deutschsprachigen Fachliteratur von den meisten Autoren aufgegriffen werden (vgl. dazu Van Pottelberge 2007; Sántáné-Túri 2017: 180, Fn. 15).

Wie ich in einem früheren Beitrag schon detaillierter erörtert habe (vgl. Sántáné-Túri 2017), gibt es sowohl für den Begriff FVG als auch für SVG diverse Definitionen, was – meines Erachtens – in erster Linie damit erklärt werden kann, dass mit ihnen eine heterogene Gruppe von Sprachphänomenen abgedeckt werden soll. Die Uneinheitlichkeit der Definitionen hat aber auch zur Folge, dass nicht eindeutig gesagt werden kann, ob die beiden Termini als Synonyme oder als Bezeichnungen unterschiedlicher Begriffe zu betrachten sind.

Oft wird die Verwendung der beiden Termini damit erklärt, dass SVG eher in der Romanistik verbreitet ist, während FVG in der deutschen Linguistik eingebürgert ist (vgl. u.a. Van Pottelberge 2007; Langer 2004: 171f.; Storrer 2006). In diesem Zusammenhang hebt Storrer (2006: 275ff.) hervor, dass die Termini FVG und SVG nicht nur zwei „Diskussionslinien“ der Linguistik zuzuschreiben sind, sondern dass diese auch unterschiedliche Konstruktionstypen als prototypisch betrachten. So soll in prototypischen FVG das Substantiv präpositional ans Verb angeschlossen sein, während in prototypischen SVG das Substantiv im reinen Akkusativ steht (zur Diskussion dieser Unterscheidung vgl. Sántáné-Túri 2017: 176f.).

In meinem Beitrag verbleibe ich vorerst beim Terminus SVG, da es auch im Sinne des „Deutsch-ungarischen Wörterbuches zur Substantivvalenz“ (Bassola et al. 2003 und 2012) ist, an deren Erstellung ich seit der Vorbereitung des dritten Bandes auch mitbeteiligt bin und mich so intensiver mit diesen Konstruktionen befasse. In diesem Zusammenhang halte ich es für wichtig noch darauf hinzuweisen, dass sich die SVG-Diskussionslinie auf das prädikative Nomen in der Verb-Nomen-Konstruktion konzentriert und untersucht, wie „die Argumente des prädikativen Nomens in die gesamte Konstruktion integriert werden“ (Storrer 2006: 276f.), was mit meiner Interpretation der Substantivvalenz als ein System *sui generis* gut vereinbart werden kann.

Um der Heterogenität der betreffenden Konstruktionen gerecht werden zu können, fasse ich jedoch den Begriff SVG wesentlich weiter als er generell definiert wird (vgl. Sántáné-Túri 2017: 180f.). Ich gehe nämlich davon aus, dass SVG semi-kompositionelle komplexe Prädikate sind, bestehend aus einem nominalen und einem verbalen Teil, wobei das nominale Element nicht nur verbal oder deadjektivisch, sondern auch ein nicht-abgeleitetes Substantiv sein kann. Auch bezüglich der formalen Verknüpfung von Substantiv und Stützverb bin ich der Ansicht, dass nicht nur akkusativisch und eventuell noch präposi-

tional angeschlossene Substantive berücksichtigt werden sollen, sondern auch Substantive in den weiteren Kasus, auch wenn solche Verbindungen wesentlich seltener sind und zum Teil in ihren semantischen und syntaktischen Eigenschaften Besonderheiten aufweisen.²

Semantische und morpho-syntaktische Eigenschaften von SVG will ich erst nach einer ausführlichen Korpusanalyse auf der Grundlage authentischer Sprachverwendungsdaten näher beschreiben. In meinem Beitrag wird in Abschnitt 3 eine kurze Fallstudie präsentiert, in der am Beispiel der korpusbasierten Analyse eines Substantivs ein Einblick in diesen Untersuchungsprozess gewährt werden soll. Diesen praktischen Überlegungen soll noch in Abschnitt 2 die Darstellung des Forschungsstands vorangehen. Die Forschung zu diesem Thema ist aber so komplex und divers, dass hier nur einige Beispiele für unterschiedliche Betrachtungsweisen thematisiert bzw. angesprochen werden können, damit die Diversität des Diskurses über FVG bzw. SVG erkennbar wird. Dabei werde ich die terminologische Vielfalt so mitberücksichtigen, dass ich nicht nur Arbeiten recherchiere, die in ihrer Terminologie über SVG reden, sondern auch Arbeiten mit FVG oder anderen verwandten Bezeichnungen, soweit die von ihnen beschriebenen Phänomene in meinen weiten SVG-Begriff passen. Meinen Beitrag schließe ich in Abschnitt 4 mit den wichtigsten Schlussfolgerungen und einem Ausblick auf weitere Schritte meiner korpusbasierten Untersuchung ab.

2. Forschungsstand

Helbig (1979: 277) vertritt die Auffassung, dass sich das Funktionsverb, d.i. das verbale Element innerhalb eines FVG, sowohl semantisch als auch in seinen quantitativen und qualitativen Valenzeigenschaften vom ursprünglichen Vollverb unterscheidet. Er betrachtet das Substantiv im FVG als semantischen Schwerpunkt der Konstruktion und auch als „Hauptvalenzträger im Satz“. In diesem Zusammenhang stellt er Folgendes fest: „Weitere Objekte und Adver-

² Vgl. dazu u.a. die FVG-Klassifizierung von Helbig (1979: 275ff.), Storrs (2006: 275ff.) Erklärung zu prototypischen SVG oder die Bemerkung von Bassola (2009: 86 oder 2015: 25ff.) im Zusammenhang mit SVG, in denen das Substantiv nicht im Akkusativ steht.

bialien im Satz hängen nicht direkt vom FV [Funktionsverb, Á. ST.], sondern vom SF [Substantiv im Funktionsverbgefüge, Á. ST.] und erst über dieses SF von der Gesamtheit des FVG ab“ (Helbig 1979: 277).

Obwohl er „von weiteren Objekten“ spricht, was darauf hindeuten könnte, dass er das Substantiv im FVG als Objekt einstuft, hebt er an einer späteren Stelle hervor, dass das Substantiv im FVG weder als Objekt noch als Adverbialbestimmung betrachtet werden kann, da es Teil des Prädikats ist (vgl. Helbig 1979: 282). Diese Feststellung schränkt er zuerst auf die FVG ein, die zum „Zentrum der FVG“ gehören, die bei ihm die Konstruktionen sind, in denen das Substantiv akkusativisch oder präpositional ans Verb gebunden ist. Außerdem soll das noch für FVG gelten, in denen *sein* oder *bleiben* mit einem Substantiv im Genitiv verbunden ist.³ Bei FVG mit einem substantivischen Teil im Nominativ muss jedoch das Substantiv – seiner Ansicht nach – als syntaktisches Subjekt des Satzes eingestuft werden.⁴

Helbig (1979: 282f.) geht auch auf die problematische Frage ein, wie bei zum Zentrum gehörenden FVG der Satzgliedstatus von präpositional ans Substantiv im FVG angeschlossenen Elementen beurteilt werden soll, wie z. B. in: *Er geriet in Abhängigkeit von ihm*.⁵ Diese Frage wird in der Fachliteratur auch heute noch kontrovers beantwortet, ähnlich wie von Helbig (1979: 283) zusammengefasst: „Teilweise wird von einer ‚Zwitterstellung‘ zwischen Satzglied und Attribut gesprochen, teilweise aber auch eindeutig eine Entscheidung gegen das Attribut und für das Satzglied getroffen“. Da diese Erweiterungen – seines Erachtens – vom Substantiv im FVG abhängen, das Teil des Prädikats ist, können sie als vom Prädikat abhängige Elemente, d. h. als Satzglieder angesehen werden. Für ihre Klassifizierung als Attribute spricht Helbig (1979: 283) zufolge, dass „die entsprechenden SF ähnliche Kombinationsmöglichkeiten [haben] auch ohne FV, also außerhalb von FVG“.

Diesen Gedanken finden wir auch bei Teubert (2003: 829), der erklärt, dass die Valenz sowohl abgeleiteter als auch nicht-abgeleiteter Substantive auf FVG zurückgeführt werden könnte, da sie auch außerhalb von FVG dieselben Kom-

³ Ein Beispiel von Helbig (1979: 275) dafür ist *der Meinung sein*.

⁴ Dafür führt Helbig (1979: 275, Helbigs Hervorhebung) folgendes Beispiel an: *Zwischen den Delegierten besteht keine Übereinstimmung*.

⁵ Helbigs (1979: 283) Hervorhebung.

plementrealisierungen aufweisen. In Bezug auf deverbale valente Substantive findet sich eine weitere interessante Feststellung bei ihm, wonach „fast immer, wenn sich die Valenz eines Substantivs nicht von der des Verbs ableiten lässt, es ein Funktionsverb- oder Stützverbgefüge gibt, das dieselben Valenzeigenschaften zeigt wie das Substantiv“ (Teubert 2003: 829).

Helbig (1979: 277) oben angesprochene These, nach der das Funktionsverb im Vergleich zum Vollverb seine lexikalische Bedeutung verliert und auch seine Valenz ändert, wird von Stein (1996: 192f.) kritisiert. Seiner Ansicht nach geht es bei diesen Verb-Nomen-Verbindungen um kontextbedingte Selektion: Von den Lesarten des betreffenden Verbs selektiert das prädikative Substantiv „genau eine [...] und benutzt die Argumentstruktur dieser Lesart für seine eigenen Argumente“ (Stein 1996: 200).⁶ Das bedeutet ferner, dass (die) Argumente des Substantivs und des Verbs unifizieren. Er betrachtet nicht nur das prädikative Substantiv, sondern die ganze Verb-Nomen-Verbindung als Valenzträger und sieht bewiesen, dass bei der Untersuchung der Substantivvalenz nicht nur die isolierte Realisierung der Substantive beachtet werden soll, „da auch latente Argumente aus dem zugrunde liegenden Verb in Verb-Substantiv-Verbindungen relevant werden können“⁷ (Stein 1996: 200).

Ähnlich wie von Stein wird auch von Storrer (2006: 279) die Argumentstruktur von Nominalisierungsverbgefügen semantisch mit Argumenttransfer, syntaktisch mit „Amalgamierung der Valenzmuster“ der verbalen und nominalen Komponenten erklärt. Storrer (2006), die sich in ihrer Terminologie nach Polenz (1987) und nach der GDS richtet, aber weitere Verfeinerungen trifft, spricht sich dafür aus, dass den nominalen Komponenten in FVG ein anderer Status zugeschrieben werden soll als in Streckverbgefügen (vgl. Storrer 2006: 278ff., 292f.).⁸ Während sie nominale Komponenten in FVG – in Einklang mit

⁶ An einer anderen Stelle relativiert Stein (1998: 224) diese Feststellung und hebt hervor, dass es nicht berechtigt ist, einseitig diese selektierende Rolle des Substantivs als primär zu betrachten, da „auch das Verb einen beträchtlichen Einfluß auf die Substantivbedeutung haben kann“.

⁷ Hier ist es wichtig, darauf hinzuweisen, dass von Stein (1996) nur Verb-Substantiv-Verbindungen beachtet werden, in denen ein deverbales Substantiv das nominale Element darstellt.

⁸ Bei Storrer (2006: 276) ist ‚Nominalisierungsverbgefüge‘ ein Oberbegriff für eine heterogene Gruppe von Verb-Nomen-Konstruktionen, die als Prädikatsausdruck dienen und aus einem Nominalisierungsverb und einem deverbalen oder deadjektivischen Substantiv bestehen. FVG bilden eine Teilmenge der Nominalisierungsverbgefüge, in denen das Funktionsverb über „eine systematisch

der GDS – als Prädikativkomplemente betrachtet, schreibt sie den nominalen Komponenten in Streckverbgefügen – auch wenn sie nicht prototypisch erfragbar und anaphorisierbar sind – semantisch einen Argumentstatus zu und bezeichnet sie auf der syntaktisch-strukturellen Ebene als Termkomplemente.

Langer (2004: 172), der die Termini SVG und FVG auch unterschiedlichen Diskussionslinien der Linguistik zuweist, die verschiedene Typen der Verb-Nomen-Verbindungen als prototypisch betrachten, vertritt die Auffassung, dass Komplemente eines SVG⁹ semantisch gesehen als Argumente des valenten Substantivs betrachtet werden können, ihre formale Realisierung jedoch vom Stützverb (mit)bestimmt wird.

SVG sind für Bassola (2009: 84) Verbindungen prädikativer, d. h. valenter Substantive, mit Nominalverben¹⁰, die er als Stützverben bezeichnet, durch die die valenten Substantive ihre Komplemente „auf der Satzebene zum Satzkomplement machen [können]“. Primär geht er davon aus, dass diese Satzkomplemente vom valenten Substantiv abhängen (vgl. Bassola 2009: 80 bzw. 81 Tab. 2; Bassola 2015: 16). Die Zugehörigkeit dieser Komplemente zum verbalen oder nominalen Teil ist jedoch öfter nicht eindeutig zu beurteilen. So ist Bassolas (2009: 86) Ansicht nach bei den SVG, in denen das verbale Element und das Substantiv in ihrer Rektion übereinstimmen, problematisch zu entscheiden, zu welchem der beiden Elemente die Komplemente gehören. So kann in (*Det.*)¹¹ *Krieg gewinnen gegen + Akk.* das Präpositivkomplement *gegen + Akk.* sowohl dem Verb als auch dem Substantiv als Regens zugeordnet werden, während es in (*Det.*) *Krieg führen gegen + Akk.* eindeutig nur zum Substantiv gehören kann.¹² Als besonderen Problemfall betrachtet er die Verbindung von valenten Substantiven mit Stützverben, in der das Substantiv im Nominativ steht und somit zum Subjekt des Satzes wird, wie z. B. in *Diskussionen über + Akk. fin-*

beschreibbare Eigenbedeutung“ verfügt und dadurch eine zusätzliche prädikative Funktion hat (vgl. Storrer 2006: 276 bzw. Polenz 1987: 170). Für „Nominalisierungsverbgefüge, die keine Funktionsverbgefüge sind“, verwendet Storrer (2006: 277f.) den Terminus ‚Streckverbgefüge‘.

⁹ SVG werden von Langer (2004: 171ff.) formal dadurch gekennzeichnet, dass in ihnen das Substantiv meistens im Akkusativ steht.

¹⁰ Den Begriff verwendet Bassola (2009) im Sinne von Polenz (1988).

¹¹ Zu den Abkürzungen s. das Abkürzungsverzeichnis am Ende des Beitrags.

¹² Die Beispiele wurden vereinfacht Bassola (2009: 86) entnommen.

den statt.¹³ So ist das Substantiv nicht mehr Teil des Prädikats, sondern selbst ein Satzglied, und im Satz bzw. auch innerhalb des SVG soll Bassola (2015: 26) zufolge eine gestufte Abhängigkeit angenommen werden, wobei das valente Substantiv vom Stützverb, die Komplemente des Substantivs vom SVG und innerhalb dessen vom Substantiv abhängen.

Gerade auf Grund dieser Eigenschaften und wegen der Problemfälle werden im „Deutsch-ungarischen Wörterbuch zur Substantivvalenz“ (Bassola et al. 2003 und 2012) SVG zur Bestimmung der Argumente der valenten Substantive verwendet, bei der Bestimmung der Realisierungsformen der Komplemente aber ausgegrenzt. In diesem Zusammenhang halte ich es noch für wichtig, auf das PROCOPE-Projekt¹⁴ hinzuweisen, in dessen Rahmen Mitarbeiter des Instituts für deutsche Sprache und des Laboratoire d’Automatique Documentaire et Linguistique mit dem Ziel zusammengearbeitet haben, „eine neue Basis für zweisprachige syntagmatische Wörterbücher zu erarbeiten“ (Bresson / Kubczak 1998: 7). Die Arbeit an der Erstellung deutsch-französischer Lemmata zur Nominalsyntax hat nämlich bezüglich der SVG ergeben, dass es im Deutschen „nicht immer möglich [war], die Form und die Anzahl der Argumente innerhalb der Nominalgruppe über das Modell der Weglassung des Stützverbs zu ermitteln“, wobei jedoch die Anzahl und Rolle der potenziellen Argumente des Substantivs so bestimmt werden konnten (Kubczak / Costantino 1998: 19).

Wie auch diesem knappen Überblick zu entnehmen sein sollte, gibt es zwischen den Ansätzen zur Beschreibung dieser Verb-Nomen-Konstruktionen in mehreren Punkten zum Teil wesentliche Unterschiede. So wird der semantische und syntaktische Status des Substantivs innerhalb der Verbindung unterschiedlich bestimmt. Es gibt auch darüber keinen Konsens, ob die Gesamtkonstruktion oder ihre Elemente separat bzw. verteilt als Valenzträger anzusehen sind. Außerdem ist auch noch die Frage von Belang, ob nur abgeleitete, und darüber hinaus, nur deverbale Substantive als nominales Element angenommen, oder – was nur ganz selten überlegt wird – auch Konstruktionen mit

¹³ Das Beispiel stammt aus einem Korpusbeleg von Bassola (2009: 86), wurde aber nur in seiner Grundstruktur übernommen.

¹⁴ Die Forschungsergebnisse dieses Projekts durften von Mitarbeitern des „Deutsch-ungarischen Wörterbuches zur Substantivvalenz“ (Bassola et al. 2003 und 2012) ins Konzept des Wörterbuches integriert werden.

nicht-abgeleiteten Substantiven in die Analyse miteinbezogen werden sollen. Im nächsten Abschnitt stelle ich einige Fragen in Bezug auf die Ermittlung der Substantivvalenz in und außerhalb von SVG-Konstruktionen und präsentiere am Beispiel der korpusbasierten Untersuchung eines Substantivs, wie sie beantwortet werden können.

3. Korpusbasierte Untersuchung der Substantivvalenz in und außerhalb von SVG – Eine Fallstudie mit dem Substantiv *Ausflug*

Bei der Untersuchung von valenten Substantiven und SVG lassen sich – meines Erachtens – zahlreiche Fragen stellen, von denen hier folgende exemplarisch behandelt werden:

- a) Welche (valenten) Bedeutungen hat das jeweilige Substantiv?
- b) Welche Argumente hat das Substantiv?
- c) In welcher Form und in welcher Kombination werden Argumente des Substantivs realisiert?
- d) Mit welchen Stützverben verbindet sich (bedeutungsabhängig) das Substantiv?
- e) Gibt es Unterschiede in der Argumentrealisierung des Substantivs abhängig davon, ob es innerhalb eines SVG oder ohne Stützverb vorkommt?

Im vorliegenden Beitrag soll lediglich ein Fallbeispiel zeigen, wie Antworten auf die obigen Fragen im Falle eines konkreten Substantivs ermittelt werden können. Dabei werden 200 Belege analysiert, die dem Deutschen Referenzkorpus (DeReKo) mit Hilfe von COSMAS II_{web}, dem Online-Korpusrecherche- und Analysesystem des IDS Mannheim, entnommen wurden, wobei „alle öffentlichen Korpora des Archivs W (mit Neuaquisitionen)“ mit der Suchanfrage durchsucht wurden, die aus dem einfachen Suchbegriff *Ausflug* bestand. Die Suche ergab 131.378 Treffer¹⁵, die durch Zufallsauswahl auf 1000

¹⁵ Verwendet wurde die Version 2.2.1 von COSMAS II_{web} (vgl. dazu <https://www.ids-mannheim.de/cosmas2/web-app/versionen/aktuell.html>, gesichtet am 21.12.2018).

reduziert wurden, von denen hier die ersten 200 Treffer untersucht und ausgewertet werden.

Gehen wir zuerst der Frage nach, welche (valenten) Bedeutungen das Substantiv *Ausflug* hat. Im „Duden Universalwörterbuch“ (Duden-DUW) werden zwei Bedeutungen von *Ausflug* angegeben, von denen die erste mit *Wanderung, Spazierfahrt* erklärt werden kann.¹⁶ Unter den Beispielen zu dieser Bedeutung finden wir zwei SVG: *einen Ausflug machen, Ausflüge unternehmen*. Ebenfalls zur ersten Bedeutung werden zwei Verwendungen in übertragenem Sinn gerechnet:

- eine aus der Welt des Sports: *der Torhüter liebt weite Ausflüge*, d. h. „dringt weit über die ihm vorgeschriebene Position im Spielfeld vor“;
- und eine weitere, die keiner Domäne besonders zugeordnet werden kann: *ein Ausflug in die Theorie*.

Außerdem werden noch unter der zweiten Bedeutung zwei Bedeutungsvarianten aufgeführt:

- das Ausfliegen, Ausschwärmen (z. B. von Vögeln);
- Flugloch des Bienenstocks.

In meiner COSMAS-Recherche im DeReKo konnten Belege für die erste Bedeutung und für deren Verwendungen in übertragenem Sinn ermittelt werden, wobei bei der Analyse der ersten 200 Treffer für die übertragene Bedeutung in der Sportsprache (**Bed. c**)) nur zwei Belege (1,00%) gefunden werden konnten, darunter der folgende (1) aus der Welt des Motorsports:

- (1) ..., weil Heinz-Harald Frentzen seinen Jordan kurz vor Schluss noch in die Wiese gesetzt hatte, was ihn aber eben so wenig irritierte wie der 14. Platz. Der **Ausflug**¹⁷ könnte auch ein gutes Omen sein... (Frankfurter Rundschau, 16.10.1999, S. 22)

¹⁶ Die einzelnen Stichworte und Beispiele werden hier dem Duden-DUW ohne Änderung entnommen.

¹⁷ Die Hervorhebungen in den DeReKo-Belegen sind – wenn nicht anders markiert – meine Hervorhebungen, Á. ST. Durch Fettdruck wird das untersuchte Substantiv *Ausflug* markiert, Elemente eines SVG mit *Ausflug* werden durch Kursivsetzung hervorgehoben und Unterstreichungen kennzeichnen Argumentrealisierungen des Substantivs, wobei Realisierungen von A1 als Subjekt durch Strichlinien von den weiteren Argumentrealisierungen unterschieden werden.

Wie Abb. 1 zu entnehmen ist, ließen sich für die Verwendung von *Ausflug* in der anderen, oben nach dem Duden-DUW beschriebenen übertragenen Bedeutung (**Bed. b**) deutlich mehr, insgesamt 33 Belege (16,50%) ermitteln (vgl. z. B. (2)). Mit 165 Belegen (82,50%) überwiegen jedoch in der Anzahl deutlich die Verwendungen, in denen – wie u. a. in (3) – *Ausflug* in der Bedeutung *Wanderung, Spazierfahrt* (**Bed. a**) vorkommt.

- (2) Nokia wagt einen **Ausflug** in die PC-Welt. (Neue Zürcher Zeitung, 25.08.2009, S. 24)
- (3) Gemeinsame Treffen im Lauf des Jahres und auch mal ein **Ausflug** schweißen die Gruppe zusammen und lassen Vorfreude aufkommen. (Rhein-Zeitung, 23.11.2002)

Eine weitere wichtige Frage ist, in welchem Anteil *Ausflug* in den jeweiligen Bedeutungsvarianten in einem SVG realisiert wird, bzw. mit welchen Stützverben es sich verbindet. In den analysierten Belegen finden wir *Ausflug* in 8,50% der Gesamtbelegzahl in Bed. a) innerhalb eines SVG. Die Stützverben, mit denen es sich dann verbindet, sind *unternehmen* (52,94%) und *machen* (47,06%), die auch im Duden-DUW in Form von Beispielen angegeben sind (vgl. Tab. 4).

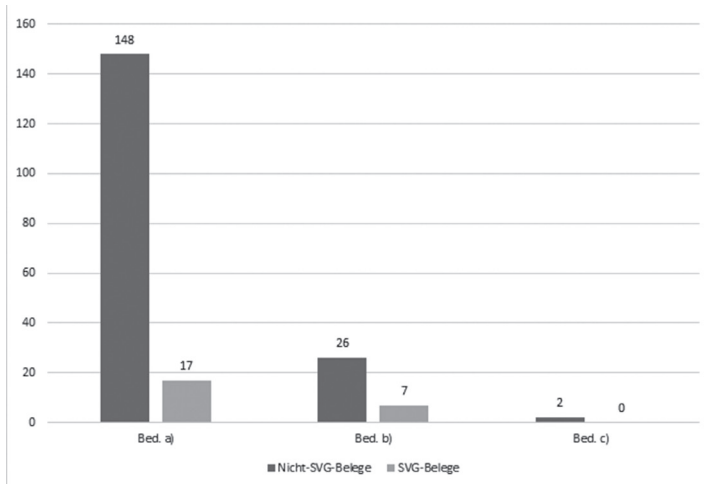


Abb. 1: Anzahl der SVG- und Nicht-SVG-Belege für *Ausflug* nach Bedeutungsvarianten klassifiziert

In Bezug auf die ersten 200 Treffer lässt sich feststellen, dass in Bed. b) SVG mit 26,92% der Gesamtbelegzahl einen deutlich größeren Anteil ausmachen, während in Bed. c) keine SVG ermittelt werden konnten (vgl. Abb. 1). Es sollte später auf jeden Fall noch untersucht werden, ob dieser Unterschied in der Vorkommenshäufigkeit von SVG zwischen den Bedeutungsvarianten auch bei einer größeren Belegzahl so deutlich erkennbar ist oder sich relativiert. In der untersuchten Belegmenge finden sich auch in Bed. b) nur SVG mit den beiden Stützverben *unternehmen* (42,86%) und *machen* (57,14%) (vgl. Tab. 6).

Im Zusammenhang mit der inneren Struktur von SVG muss noch hervor-gehoben werden, dass in mehreren Belegen, wie auch in (4) und (5), der nominale Teil ein Attribut enthält (vgl. *mehrtätigen* bzw. *einzig* in (4) und (5)). Außerdem steht *Ausflug* in den SVG zwar meistens mit dem unbestimmten Artikel, aber es gibt auch Ausnahmen davon. Dies ist auch in (5) der Fall, wo das Possessivpronomen *seinen* als Artikelwort vorkommt.

- (4) Erstmals wird der Chor nächstes Jahr *einen mehrtätigen **Ausflug** unternehmen*. (Rhein-Zeitung, 27.11.2000)
- (5) *Seinen einzigen **Ausflug** ins Fernsehgeschäft* *unternahm* er 1967, als er fünf Folgen der Fernsehserie Mit Schirm, Charme und Melone filmte. (Wilkie Cooper, in: Wikipedia, http://de.wikipedia.org/wiki/Wilkie_Cooper, 2011)

Diese Charakteristika sind deswegen von Belang, weil in der Fachliteratur oft über die (Nicht)Variabilität des nominalen Elements in FVG bzw. SVG diskutiert wird.¹⁸ Wie die Analyse der ersten 200 Treffer gezeigt hat, verdient diese Frage später auch in meinen Untersuchungen eine eingehendere Analyse.

Zur Beschreibung der Substantivvalenz in und außerhalb von SVG muss untersucht werden, welche Argumente des valenten Substantivs realisiert werden und in welcher Form. Diesbezüglich muss zuerst noch darauf hingewiesen werden, dass der Begriff der Substantivkomplemente in der Fachliteratur z. T.

¹⁸ So betrachtet u. a. Helbig (1979: 276f., aber auch 278f.) als eines der charakteristischen Merkmale der (meisten) FVG, dass das nominale Element in ihnen nicht oder nur mit starken Restriktionen attribuierbar ist. Langer (2004: 176f.) z. B. hebt dagegen bei SVG die Variabilität des nominalen Teils als wichtiges Charakteristikum hervor.

auf der Grundlage unterschiedlicher Kriterien und auch unterschiedlich eng definiert wird. Wie in Sántáné-Túri (2014: 385ff.) erklärt, plädiere ich für eine möglichst weite Fassung des Begriffs, wobei jede Erweiterung des Substantivs, die ein logisch-semantisches Argument des Substantivs realisiert, unabhängig von ihrer formalen Realisierung als Komplement bewertet wird.¹⁹

Dementsprechend betrachte ich auch nicht-subklassenspezifische Erweiterungen des Substantivs – wie zum Beispiel attributive Adjektive oder Possessivpronomina (vgl. z. B. Beleg (5) oben) – soweit sie Argumente des Valenzträgers realisieren, als Komplemente. Oft werden Bestimmungsglieder in Komposita zwar nicht zu den Komplementen gerechnet, aber ich schreibe auch ihnen Komplementstatus zu, wenn sie ein Argument des Leitglieds darstellen, so auch in Beleg (6):

- (6) Abgestreift ist die Geschäftigkeit vor den Markthallen am Morgen, leer-
gefeht sind die Straßencafés, in denen nur ein paar Touristen nach einem
Badeinsel-Ausflug hocken. (Frankfurter Rundschau, 17.05.1997, S. 7)

Die äußerst komplexe und mehrfach problematische Untersuchung potenzieller Argumentrealisierungen außerhalb des betreffenden Satzes (d. h. auf Textebene) schweift weit über die Zielsetzungen dieses Beitrags hinaus, deswegen befasse ich mich hier nur mit Komplementen, die wortintern (d. h. innerhalb von Komposita, wie in (6)), phrasenintern (wie z. B. in (2)) oder zwar außerhalb der jeweiligen Phrase, aber noch im betreffenden Satz realisiert werden, wobei v. a. bei SVG Argumentrealisierungen ein besonderes Problem darstellen, in denen ein Substantivkomplement(kandidat) syntaktisch gar nicht, oder nicht eindeutig vom Substantiv abhängig zu sein scheint.

So sind – zum Beispiel – oben in (4) und (5) die jeweiligen Subjekte logisch mit dem Agens von *Ausflug* gleichzusetzen, aber syntaktisch gesehen können sie nicht als direkt vom Substantiv abhängige Erweiterungen betrachtet werden. Für solche Fälle schlägt Bassola (2015: 16, Abb. 2.1), in Anlehnung an Polenz (1988), eine Dependenzdarstellung vor, in der das SVG zwar als eine Einheit erscheint mit dem nominalen und verbalen Element auf derselben Ebene, aber

¹⁹ Formale, morpho-syntaktische Kriterien spielen jedoch bei der Klassifizierung der Substantivkomplemente in zentrale bzw. periphere Vertreter der Komplemente eine entscheidende Rolle.

auf der darunterliegenden Ebene bestimmte Dependenzien mit dem verbalen, andere jedoch mit dem nominalen Element verbunden werden.

In der vorliegenden Analyse wird bei der Auswertung der Daten bei SVG das Subjekt als Argumentrealisierung von *Ausflug* immer getrennt angegeben, da es die einzige ermittelte Argumentrealisierung darstellt, die rein formal betrachtet nicht direkt vom Substantiv abhängig sein kann (vgl. Tab. 4 und 6). Bei der Eruierung der Realisierungsformen der einzelnen Argumente wird zuerst bei jedem Beleg markiert, wie viele Argumentrealisierungen darin vorkommen und in welcher Form. So ergeben sich für jede Bedeutungsvariante Ergebnisse bezüglich der Anzahl und Form der Argumentrealisierungen (vgl. Tab. 1–6).

Nach der quantitativen und formalen Analyse der Komplemente werden noch – als ergänzender Schritt der qualitativen Auswertung der Daten – die einzelnen Realisierungsformen den möglichen Argumenten des Substantivs zugeordnet, wodurch ein Überblick über die Komplementstrukturen entsteht, d. h. darüber, welche Argumente wie häufig, in welcher Form und in welcher Kombination miteinander realisiert werden. Bei Bed. a) soll im Zusammenhang mit diesem Klassifizierungsschritt noch etwas Interessantes hervorgehoben werden: Es gibt mehrere Belege wie (7) und (8), in denen zwei Präpositionalattribute an *Ausflug* angeschlossen sind, die aber beide ein und dasselbe Komplement realisieren und zwar das Ziel-Direktivum. Das jeweils zweite Präpositionalattribut dient in diesen Beispielen der Konkretisierung der Zielbestimmung. Da in diesen Belegen zwar quantitativ gesehen *Ausflug* zwei Erweiterungen hat, die aber qualitativ ein Argument realisieren, werden sie in Tab. 1, 4 und 5 mit 1/1 markiert.

- (7) Am meisten Spaß macht kleinen Inselgästen aber ein **Ausflug** nach Hörnum zur Kegelrobbe „Willi“, die regelmäßig im Hafenbecken auftaucht und sich mit Heringen füttern lässt. (Nürnberger Nachrichten, 27.07.2002, S. 2)
- (8) Sie machten einen **Ausflug** an den «Eselchwanz» nach St. Margrethen. (St. Galler Tagblatt, 23.04.2011, S. 41)

Tab. 1–3 fassen Ergebnisse der Analyse der Argumentrealisierungen in den Belegen zusammen, in denen *Ausflug* nicht in einem SVG (Nicht-SVG-Belege) vorkommt.

	0 KR	1 KR	1/1 KR	2 KR	3 KR
Bed. a)	54	81	3	9	1
Bed. b)	1	19	0	6	0
Bed. c)	1	1	0	0	0
Insg.	56	101	3	15	1

Tab. 1: Zahlenmäßige Verteilung der Nicht-SVG-Belege für *Ausflug*, nach Bedeutungsvarianten und Anzahl der realisierten Komplemente klassifiziert

In den Nicht-SVG-Belegen überwiegen mit 50,50% Beispiele mit einer Komplementrealisierung und dieses Komplement wird – wie Tab. 2 zu entnehmen ist – in den meisten Fällen als Präpositionalphrase *in* + *Akk.* realisiert. Wesentlich seltener sind Belege mit zwei Komplementrealisierungen, über die Tab. 3 informiert. Belege mit 1/1 und 3 realisierten Komplementen sind – zumindest in den ersten 200 Treffern – so selten, dass sie tabellarisch nicht erfasst werden.²⁰

	Komp.	Posspr.	Gen.	in _{Akk.}	auf _{Akk.}	an _{Akk.}	nach	zu
Bed. a)	1	3	4	27	7	3	23	13
Bed. b)	0	0	0	17	0	0	0	2
Bed. c)	0	0	0	1	0	0	0	0
Insg.	1	3	4	45	7	3	23	15

Tab. 2: Zahlenmäßige Verteilung der Nicht-SVG-Belege für *Ausflug*, in denen ein Komplement von ihm realisiert ist, nach Bedeutungsvarianten und Realisierungsformen klassifiziert

²⁰ Es sollen hier jedoch die Ergebnisse auch bezüglich dieser Belege kurz zusammengefasst werden. Von 1/1 Komplementrealisierungen gibt es unter den Nicht-SVG-Belegen insgesamt 3 (1,70%), wie auch in Tab. 1 ersichtlich ist. Es sind die folgenden drei Kombinationen: *zu* + *Dat.* / *in* + *Akk.*; *nach* + *Dat.* / *zu* + *Dat.*; *nach* + *Dat.* / *in* + *Akk.* Im einzigen Nicht-SVG-Beleg mit drei realisierten Komplementen (vgl. (9)) gibt es einen Genitiv und zwei Präpositionalphrasen (*von* + *Dat.* und *in* + *Akk.*).

	Posspr., in <small>in Akk.</small>	Gen., in <small>in Akk.</small>	Gen., nach	Posspr., zu
Bed. a)	4	3	2	0
Bed. b)	1	4	0	1
Bed. c)	0	0	0	0
Insg.	5	7	2	1

Tab. 3: Zahlenmäßige Verteilung der Nicht-SVG-Belege für *Ausflug*, in denen zwei Komplemente von ihm realisiert sind, nach Bedeutungsvarianten und Realisierungsformen klassifiziert

Ähnlich wie im Falle der Nicht-SVG-Belege, überwiegen auch unter den SVG-Belegen, d. h. den Belegen, in denen *Ausflug* als nominaler Teil eines SVG vorkommt, diejenigen in Anzahl, in denen (außer dem Subjekt) ein Komplement realisiert wird (vgl. Tab. 4).

Stützverb	nur A1 als Subj. real.	A1 als Subj. + eine wei- tere KR	A1 nicht real. + eine andere KR	A1 als Subj. + 1/1 wei- tere KR	A1 als Subj. + zwei wei- tere KR
unternehmen	3	5 ²¹	1 ²²	0	0
machen	3	3	0	1	1
Insg.	6	8	1	1	1

Tab. 4: Zahlenmäßige Verteilung der SVG-Belege für *Ausflug* in Bed. a), nach Stützverben und Anzahl der realisierten Komplemente klassifiziert

²¹ Von diesen Belegen ist einer (vgl. (12)) besonders interessant bzw. problematisch, weil darin sowohl ein Possessivpronomen als auch das Subjekt als Realisierung von A1 betrachtet werden können, wobei das Subjekt nicht im jeweiligen Teilsatz, nämlich einem Infinitivsatz, sondern im Hauptsatz realisiert wird (zu diesem Problemkreis vgl. noch Fn. 24).

²² In diesem Beleg (vgl. (11)) handelt es sich um einen Passivsatz, so ist das Substantiv *Ausflug* das Subjekt des (Teil)satzes und somit A1 nicht als Subjekt realisierbar.

Zwischen den Bedeutungsvarianten a) und b) gibt es jedoch Unterschiede in Bezug auf die Form der häufigsten Komplementrealisierungen. So sind in den ausgewerteten Belegen in Bed. a) bei einem realisierten Komplement (außer dem Subjekt) Präpositionalphrasen mit *zu* am häufigsten, dicht gefolgt von Präpositionalphrasen mit *nach* (vgl. Tab. 5), während in Bed. b) Präpositionalphrasen mit *in* am häufigsten zu finden sind (vgl. Tab. 6).

Stütz- verb	1 KR				1/1 KR	2 KR
	Posspr.	durch	nach	zu	an _{Akk.} / nach	von ... aus, nach
unternehmen	1	1	2	2	0	0
machen	0	0	1	2	1	1
Insg.	1	1	3	4	1	1

Tab. 5: Zahlenmäßige Verteilung der SVG-Belege für *Ausflug* in Bed. a), klassifiziert nach Stützverben bzw. Anzahl und Form der realisierten Komplemente (außer dem Subjekt)

Stütz- verb	nur A1 als Subj. real.	A1 als Subj. + eine wei- tere KR		A1 als Subj. + zwei weitere KR
		in _{Akk.}	zu	Posspr., in _{Akk.}
unternehmen	0	2	0	1
machen	0	2	2	0
Insg.	0	4	2	1

Tab. 6: Zahlenmäßige Verteilung der SVG-Belege für *Ausflug* in Bed. b), nach Stützverben bzw. Anzahl und Form der realisierten Komplemente klassifiziert

Nach der Analyse der ersten 200 Belege lässt sich bezüglich der realisierten Argumente bzw. Komplementklassen der einzelnen Bedeutungsvarianten Folgendes zusammenfassen: In Bed. a) konnten vier Argumente ermittelt werden: das Agens (A1) und drei Typen des Direktivums mit den Leitfragen *wohin?* (A2) *woher?* (A3) *wodurch?* (A4), von denen jedoch A3 nur in zwei Belegen vorkommt (vgl. *vom heimatischen Schrebergarten* bzw. *von Rom aus* unten in (9) bzw. (10)) und A4 sogar nur in einem Beleg realisiert ist (vgl. *durchs Rheintal* unten in (11)).

- (9) Das gilt, nicht nur wegen des Cinemascope-Formats, mit kleinen Einschränkungen auch für »Nitschewo«, Stefan Sarazins tragisch endende Vater-Sohn-Geschichte, und den mit Sinn für gemächlichen Rhythmus erzählten Ausflug eines Rentners vom heimatlichen Schrebergarten in die Sumpflandschaft Lousianas [sic], »Schultze gets the Blues« von Michael Schorr. (Nürnberger Zeitung, 27.10.2003)
- (10) 3. Oktober 1775: Lessing macht von Rom aus einen Ausflug nach Frascati. (Die Zeit, 28.09.1990, S. 70)
- (11) Es wurde ein kleiner Ausflug durchs Rheintal unternommen mit der Gruppe KidGym, und die Gruppe Knaben 1 zeigte, wie viel Spass sie in der Pension hatte. (St. Galler Tagblatt, 17.11.2014, S. 7)

In Bed. b) gibt es unter den untersuchten Belegen nur zwei Argumentrealisierungen: das Agens (A1) und das Ziel-Direktivum (A2), das wesentlich häufiger vorkommt als A1. Über Bed. c), für die unter den ersten 200 Treffern erst zwei Belege gefunden werden konnten, können in diesem Beitrag bezüglich ihrer Komplementstruktur kaum Aussagen formuliert werden. Über die Kombinationsmuster der unterschiedlichen Realisierungsformen in den einzelnen Bedeutungen in und außerhalb eines SVG informieren Tab. 3, 5 und 6.²³

Aus der Sicht der Substantivvalenz finde ich es besonders interessant, welche Ähnlichkeiten und/oder Unterschiede bezüglich der Komplementstruktur in Nicht-SVG- und in SVG-Belegen zu entdecken sind. Wie ich früher schon angesprochen habe, ist die Realisierung des Agens von *Ausflug*, d. h. dem nominalen Element im SVG, in Form des Subjekts des SVG aus der Sicht der Zuordnung der Dependenzverhältnisse problematisch. Außerdem zeigt die Auswertung der Belegdaten, dass diese Realisierungsmöglichkeit des Agens auch auf das Vorkommen des Possessivpronomens bzw. des Genitivs (konkreter des genitivi subjectivi) einen Einfluss hat. Besonders ersichtlich wird es, wenn wir Nicht-SVG-Belege mit zwei Komplementrealisierungen betrachten (vgl. Tab. 3), denn dort kommt in jedem Beleg entweder ein Possessivpronomen oder ein Genitiv als eine der Realisierungsformen vor. Dagegen lässt sich unter den SVG-Belegen kein Genitiv als Komplementrealisierung entdecken und auch der Anteil der Possessivprono-

²³ Zu Komplementrealisierungen mit 1/1 bzw. 3 realisierten Komplementen vgl. Fn. 20.

mina ist wesentlich geringer: Es kommt sowohl in Bed. a) (vgl. (12)) als auch in Bed. b) (vgl. (5) oben) einmal vor und macht damit 9,09% bzw. 14,29% der Realisierungsformen außer dem Subjekt aus.²⁴

- (12) Marie-Luise Schulz hat gestern mal wieder die Hasen Olaf und Lotti am Warener Kietz ausgeführt – unter reger Anteilnahme der Passanten. Denn Olaf und Lotti sind daran gewöhnt, *ihren Ausflug* an der Leine zu *unternehmen*. (Nordkurier, 10.08.2012)

Auch beim Direktivum scheint es bei den Realisierungsformen Unterschiede zwischen SVG- und Nicht-SVG-Belegen zu geben. So dominiert in Nicht-SVG-Belegen als Realisierungsform von A2 die Präpositionalphrase mit *in* + *Akk.* (vgl. Tab. 2 und 3). In den analysierten Belegen gilt dies jedoch nur für SVG-Belege in Bed. b) (vgl. Tab. 6), während in Bed. a) keine einzige Präpositionalphrase mit *in* + *Akk.* als Komplementrealisierung ermittelt werden konnte (vgl. Tab. 5).

Nachdem hier einige Analyseschritte meiner Untersuchung der Substantivvalenz in und außerhalb von SVG exemplarisch kurz präsentiert wurden, runde ich meinen Beitrag im nächsten Abschnitt mit wichtigen Schlussfolgerungen und einem Ausblick auf weitere Untersuchungsziele ab.

4. Schlussfolgerungen und Ausblick

Im vorliegenden Beitrag habe ich mich mit Fragen der Substantivvalenz in besonderer Hinsicht darauf befasst, ob das valente Substantiv in einem SVG oder ohne ein Stützverb realisiert wird. Dabei wollte ich zuerst – zumindest ansatzweise – die Vielfältigkeit und z. T. hohe Kontroversität der Diskussion der

²⁴ Die Belege (5) und (12) verdienen – meines Erachtens – besondere Beachtung, weil in ihnen das Possessivpronomen A1 von *Ausflug* realisiert, das jedoch auch durch das Subjekt zum Ausdruck gebracht wird. Diese „doppelte Realisierung“ wirft jedoch die Frage einer Rangordnung der Realisierungsformen ein und desselben Arguments auf, was auch mit der Bestimmung von zentralen und peripheren Komplementrealisierungsformen in Verbindung gebracht werden kann.

prädikativen Verb-Substantiv-Verbindungen zeigen, wobei ich der Meinung bin, dass die theoretische Vielfalt größtenteils mit der Heterogenität des Gegenstandsbereichs zu erklären ist (vgl. dazu u. a. Kamber 2008: 9 und Sántáné-Túri 2017: 180f.). Auch deswegen vertrete ich einen (vorerst) sehr weiten, primär semantisch definierten SVG-Begriff, wobei für die weitere Klassifizierung und Charakterisierung der SVG auch formale Kriterien von Belang sind.

Die hier dargestellte vorläufige Definition und v. a. die semantische und morpho-syntaktische Charakterisierung der SVG soll auf der Grundlage eingehender und möglichst umfassender Korpusanalysen noch verfeinert werden. Im vorliegenden Beitrag versuchte ich am Beispiel der Analyse von DeReKo-Belegen für das Substantiv *Ausflug* einige meiner Untersuchungsfragen zu präsentieren, und zu demonstrieren, wie sie mit Hilfe von COSMAS-Recherchen im DeReKo beantwortet werden können, bzw. wie solche Beleganalysen zumindest für die authentischere und adäquatere Valenzbeschreibung von konkreten Substantiven sorgen können. Hier wurde jedoch nur eine einfache Suchanfrage mit dem valenten Substantiv als Suchbegriff verwendet. Bei den weiteren Analyseschritten werden aber zahlreiche auch komplexe Suchanfragen eingesetzt, wodurch mögliche Verbindungen des Valenzträgers mit bestimmten Komplementrealisierungen bzw. der Komplementrealisierungen miteinander gezielt untersucht werden können. Dabei ist es wichtig darauf hinzuweisen, dass die hier präsentierten Daten und ihre Auswertungen noch keine weitgehenden Verallgemeinerungen ermöglichen, da die Anzahl der untersuchten Belege und auch ihre Diversität es nicht zulässt.

Eine der wichtigsten Zielsetzungen meiner zur Zeit laufenden Untersuchungen zu valenten Substantiven, unter denen sowohl abgeleitete als auch nicht-abgeleitete vertreten sind, ist, mit einer wesentlich umfassenderen korpusbasierter Analyse zu ermitteln, welche Unterschiede und welche Überlappungen zu entdecken sind, wenn Komplementstrukturen von valenten Substantiven in SVG- und Nicht-SVG-Belegen systematisch miteinander verglichen werden. Außerdem sollen noch Faktoren der Selektion der Stützverben in SVG-Konstruktionen und deren semantischer und morpho-syntaktischer Einfluss auf die Konstruktion beschrieben werden.

5. Literatur

5.1 Quellen

COSMAS II-Webdienst. <https://cosmas2.ids-mannheim.de/cosmas2-web/>

5.2 Sekundärliteratur

- Bassola, Péter (2009): Stellung der Komplemente des prädikativen Substantivs. In: Di Meola, Claudio / Gaeta, Livio / Hornung, Antonie / Rega, Lorenza (Hrsg.): Perspektiven Drei. Akten der 3. Tagung „Deutsche Sprachwissenschaft in Italien“. Rom, 14.-16. Februar 2008. Frankfurt/Main: Peter Lang, 79–89.
- Bassola, Péter (2015): Verben und valente Nomina. In: Dominguez Vazquez, Maria José / Eichinger, Ludwig M. (Hrsg.): Valenz im Fokus: Grammatische und lexikographische Studien. Festschrift für Jacqueline Kubczak. Mannheim: Institut für Deutsche Sprache, 15–30: https://ids-pub.bsz-bw.de/files/3539/Festschrift-Kubczak_Text.pdf (gesichtet am 07.03.2017).
- Bassola et al. (2003) = Bassola, Péter / Hum, Rozália / Kubczak, Jacqueline / Tamássy Bíró, Magda (2003): Deutsch–ungarisches Wörterbuch zur Substantivvalenz. Bd. 1. Szeged: Grimm.
- Bassola et al. (2012) = Bassola, Péter / Hum, Rozália / Kubczak, Jacqueline / Tamássy Bíró, Magda (2012): Deutsch-ungarisches Wörterbuch zur Substantivvalenz. Bd. 2. Szeged: Grimm.
- Bresson, Daniel / Kubczak, Jacqueline (Hrsg.) (1998): Abstrakte Nomina. Vorträge zu ihrer Erfassung in einem zweisprachigen syntagmatischen Wörterbuch. Tübingen: Narr (Studien zur deutschen Sprache 10).
- Duden-DUW = Duden: Deutsches Universalwörterbuch (2003). Hrsg. vom Wissenschaftlichen Rat der Dudenredaktion. 5., überarb. Aufl. Mannheim / Leipzig / Wien / Zürich: Duden.
- GDS = Zifonun, Gisela / Hoffmann, Ludger / Strecker, Bruno et al. (1997): Grammatik der deutschen Sprache. 3. Bde. Berlin / New York: de Gruyter (Schriften des IDS 7).
- Helbig, Gerhard (1979): Probleme der Beschreibung von Funktionsverbgefügen im Deutschen. In: Deutsch als Fremdsprache, Jg. 16, Heft 5, 273–285.

- Kamber, Alain (2008): Funktionsverbgefüge – empirisch. Eine korpusbasierte Untersuchung zu den nominalen Prädikaten des Deutschen. Tübingen: Niemeyer (RGL 281).
- Kubczak, Jacqueline / Costantino, Sylvie (1998): Exemplarische Untersuchungen für ein syntagmatisches Wörterbuch. In: Bresson, Daniel / Kubczak, Jacqueline (Hrsg.): Abstrakte Nomina. Vorarbeiten zu ihrer Erfassung in einem zweisprachigen syntagmatischen Wörterbuch. Tübingen: Narr (Studien zur deutschen Sprache 10), 11–119.
- Langer, Stefan (2004): A linguistic test battery for support verb constructions. In: *Linguisticae Investigationes* 27, 171–184.
- Polenz, Peter von (1987): Funktionsverben, Funktionsverbgefüge und Verwandtes. Vorschläge zur satzsemantischen Lexikographie. In: *Zeitschrift für Germanistische Linguistik* 15, 169–189.
- Polenz, Peter von (1988): Deutsche Satzsemantik. Grundbegriffe des Zwischen-den-Zeilen-Lesens. 2. durchges. Aufl. Berlin / New York: de Gruyter.
- Sántáné-Túri, Ágnes (2014): Substantivvalenz auf Textebene. Vorüberlegungen zu einer empirischen Untersuchung. In: Bassola, Péter / Drewnowska-Varágáné, Ewa / Kispál, Tamás / Németh, János / Scheibl, György (Hrsg.): Zügänge zum Text. Frankfurt/Main: Peter Lang (Szegediner Schriften zur germanistischen Linguistik 3), 381–411.
- Sántáné-Túri, Ágnes (2017): Stützverbgefüge – die Arbeit am „Deutsch-ungarischen Wörterbuch zur Substantivvalenz“ als Vermittler zwischen Theorie und Praxis. In: *Jahrbuch der ungarischen Germanistik* 2016, 173–183.
- Stein, Achim (1996): Zur Valenz komplexer Prädikate am Beispiel deutscher und französischer Verb-Substantiv-Verbindungen. In: Gréciano, Gertrud / Schumacher, Helmut (Hrsg.): Lucien Tesnière – Syntaxe structurale et opérationis mentales. Akten des deutsch-französischen Kolloquiums anlässlich der 100. Wiederkehr seines Geburtstages, Straßbourg 1993. Tübingen: Niemeyer (Linguistische Arbeiten 348), 191–201.
- Stein, Achim (1998): Verb-Substantiv-Verbindungen mit *mener, conduire, diriger* und deutsche Entsprechungen. In: Bresson, Daniel / Kubczak, Jacqueline (Hrsg.): Abstrakte Nomina. Vorarbeiten zu ihrer Erfassung in einem zweisprachigen syntagmatischen Wörterbuch. Tübingen: Narr (Studien zur deutschen Sprache 10), 209–226.

- Storrer, Angelika (2006): Zum Status der nominalen Komponenten in Nominalisierungsverbgefügen. In: Breindl, Eva / Lutz, Gunkel / Strecker, Bruno (Hrsg.): Grammatische Untersuchungen. Analysen und Reflexionen. Gisela Zifonun zum 60. Geburtstag. Tübingen: Narr (Studien zur deutschen Sprache 36), 275–293.
- Teubert, Wolfgang (2003): Substantivvalenz. In: Ágel, Vilmos / Eichinger, Ludwig M. / Eroms, Hans-Werner / Hellwig, Peter et al. (Hrsg.): Dependenz und Valenz. 1. Halbbd. Berlin / New York: de Gruyter (HSK 25.1), 820–835.
- Van Pottelberge, Jeroen (2007): Funktionsverbgefüge und verwandte Erscheinungen. In: Burger, Harald / Dobrovol'skij, Dimitrij / Kühn, Peter / Norrick, Neal R. (Hrsg.): Phraseologie. Ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung. 1. Halbbd. Berlin / New York: de Gruyter (HSK 28.1), 436–444.

6. Abkürzungen

- A – Argument
- Akk. – Akkusativ
- Bed. – Bedeutung
- Dat. – Dativ
- Det. – Determinans
- FVG – Funktionsverbgefüge
- Gen. – Genitiv
- Insg. – Insgesamt
- Komp. – Kompositum
- KR – Komplementrealisierung
- Posspr. – Possessivpronomen
- real. – realisiert
- Subj. – Subjekt
- SVG – Stützverbgefüge

Niederschlag-Verbvarianten und ihre valenzlexikographische Erfassung

DOI: 10.14232/fest.bassola.14

ABSTRACT

Die synchrone Verbvarianz ist außerordentlich reichhaltig. Auch wenn einige Verwendungen im Sprachgebrauch anteilmäßig in geringer Anzahl vorkommen, sollten sie lexikographisch erfasst werden, weil sich in ihnen Grundeigenschaften sprachlichen Wissens präsentieren (Engelberg 2010). Der vorliegende Beitrag wendet sich Verbvarianten in erster Linie bei dem Niederschlag-Verb *regnen* zu und geht deren Erfassung in ausgewählten Wörterbüchern nach.

1. Valenz und Variation

Auch wenn die Verb-Ergänzungen-Konstellationen im mentalen Lexikon abgespeichert sind und als Satzmuster (oder Satzbaupläne) (vgl. Eroms 2000: 315), d.h. als Grundvalenz, gefasst werden, sind diese Konfiguration jederzeit in der aktuellen Kommunikation qualitativ und / oder quantitativ veränderbar, was Welke als „aktuelle prädikative Leistung“ (Welke 2009: 518) beschreibt. Diese sei „dem Ausbalancieren und der kreativen Weiterentwicklung durch die Sprecher / Hörer auf der Grundlage von Analogien zu anderen Konstruktionen, begleitet von konzeptuellen Anpassungen, geschuldet“ (Welke 2009: 521). Infolge wiederholter Anpassung kommt es zu einer dauerhaften Bedeutungsveränderung, so dass sich die neue Bedeutung neben der ursprünglichen etablieren kann, was dazu führt, dass sie im Wörterbuch erfasst wird.

Das Prädikat, der verbale Valenzträger, „entwirft (kontext- und situationsbezogen) das Szenario, d.h. den einzelsprachlichen Sachverhalt, auf den alle anderen Satzglieder Bezug nehmen“ (Ágel 2017: 255), wodurch Anzahl und syntaktisch-semantische Merkmale der Ergänzungen festgelegt sind. Bedeutsam erscheinen mir in diesem Zusammenhang außerdem die Überlegungen von

Schöfer (1989), der stark und schwach präsupponierte Ergänzungen annimmt. Während stark präsupponierte zur Perspektivierung der prototypischen Verwendungsvariante gehören und in der Grundvalenz aufscheinen, ist dies bei schwach präsupponierten Ergänzungen nicht der Fall:

Sie können jedoch zusätzlich perspektiviert werden und bewirken damit eine Valenzänderung gegenüber der Grundvalenz. [...] Daneben liefert das Lexikon Informationen über mögliche ‚Regelverstöße‘. Diese Informationen sind Informationen über mögliche Perspektiveänderungen durch Analogieschlüsse zu anderen Verbmodellen. (Schöfer 1989: 84)

Nach Ágel / Fischer (2010: 270) können mithilfe des Weltwissens, der lexikalischen und syntaktischen Regeln zur Valenzänderung sowie der Kasushierarchie Valenzpotenzial und Valenzrealisierungen aus der inhärenten Lexembedeutung abgeleitet werden. Bleibt trotz der Valenzänderungen das Szenario der inhärenten Lexembedeutung erhalten, sprechen sie von szenarioerhaltenden Valenzänderungen, anderenfalls liegt eine szenarioverändernde Valenzänderung vor.

2. Synchrone Variierbarkeit der Valenz ausgewählter Niederschlag-Verben

Die semantisch definierte Verbsubklasse der Witterungsverben lässt sich in Niederschlag-, Gewitter-Verben und Verben der Luftbewegung unterteilen (vgl. Kohlmainen 2008a), denen u.a. folgende Verben zugeordnet werden können:

Niederschlag-Verben	Gewitter-Verben	Verben der Luftbewegung
<i>es graupelt, es hagelt, es nieselt, es regnet, es reift, es schneit, es taut</i>	<i>es blitzt, es donnert, es klart auf, es gewittert, es wettert, es wetterleuchtet,</i>	<i>es föhnt, es stürmt, es weht, es windet,</i>

Tab. 1: Subklassifikation der Witterungsverben

Gemeinsam ist ihnen das *es*-Subjekt, das jedoch nicht die einzige Ergänzung ist. Die im Deutschen metaphorisch bedingte Valenzerhöhung erlaubt es, Witterungsverben u.a. als visuelle Wahrnehmungsverben (*Die Augen blitzten vor Erregung*. Internetrecherche), Bewegungsverben (*Ferres sagte: „Ich donnerte ins Wasser, knallte mit voller Wucht auf ein Metallteil.“* ntv.de 27.08.2003; *Konfetti schneite auf den Karnevalszug*, dwds.de) oder Verba dicendi (*er donnerte ihr seine Flüche ins Gesicht*, duden.de) zu interpretieren.

In Szatmári (im Dr.) bin ich der Variierbarkeit der Verbvalenz ausgewählter Witterungsverben, vornehmlich der des Verbs *regnen*, nachgegangen. Zur Erfassung der synchronen Valenzvariation von *regnen* wurden Belege aus den Korpora des Digitalen Wörterbuchs der deutschen Sprache (dwds.de), dem Wortschatzportal der Universität Leipzig (wortschatz.de) sowie der Fachliteratur entnommene Beispiele herangezogen, ergänzt wurden sie durch eigene (Internet-)Recherchen. Die exzerpierten Belege erlauben eine Grobklassifizierung in zwei Subklassen aufgrund der Verbbedeutung: Für die primäre Valenz ist die Bedeutung 'Regen fällt zur Erde' (REGEN-REGNEN-Szenario) anzusetzen, die mit folgenden Satzmustern verbunden ist:

- (a) *es*-Subj. + Witterungsverb (WV)_{intransitiv}: *Es regnet.*
- (b) *es*-Subj. + WV_{intransitiv} – Direktivum (Dir)_(auf/in...): *Es regnet durch die Decke.*
- (c) *es*-Subj. + WV_{intransitiv} – Pertinenzdativ – Dir_(auf/in...): *Es regnete ihm ganz böse ins Gesicht.* (<https://horb.albverein.eu/schurkenturm/> [03.11.2018])
- (d) *es*-Subj. + WV_{transitiv} – E_{akk}: *Es regnet dicke Tropfen.* (Nikula 2006: 915)

Da das Szenario der inhärenten Lexembedeutung erhalten bleibt, liegen in obigen Fällen szenarioerhaltende Valenzänderungen vor. In die zweite Subklasse gehören szenarioverändernde Valenzänderungen, durch die das Fallen von Entitäten (Konkrete / Abstrakta) in großer Dichte und / oder Menge thematisiert wird (DINGE-REGNEN-Szenario):

- (a) *es*-Subj. + WV_{transitiv} – E_{akk}: *Für Mannheimer Athleten regnete es Gold-Medaillen* (Internetrecherche)
- (b) *es*-Subj. + WV_{transitiv} – E_{akk} – Dir: *Am Schluss regnet es für Furtwängler rote Rosen auf die Bühne [...]* (Die Zeit online, 14.01.2013, dwds.de)

- (c) referentielles Subj. + WV^{intransitiv}: *Rote Rosen regnen, Marmor bricht sich mit Stein und Eisen [...]*. (Die Zeit, 27.09.2007, Nr. 39, dwds.de)
- (d) referentielles Subj. + WV^{intransitiv} – Dir: *Blütenblätter regneten auf das Brautpaar* (Internetrecherche)
- (e) referentielles Subj. + WV^{transitiv} – (Dativus commodi) – E_{akk}: *Und dergestalt steigen die beiden jetzt in Janoschs Phantasiefabel ein: „[...]“; rief Pomidore, „sehen Sie nur, der Himmel hat uns ein Schiff geregnet.* (Die Zeit, 06.06.1986, Nr. 24, dwds.de)

Obzwar aufgrund der großen Variationsfähigkeit der Verben eine deskriptive Vollständigkeit schier unmöglich erscheint und der prozentuale Anteil der kreativen Verwendungsweisen im Vergleich zur primären Lexembedeutung immer sehr niedrig ist (vgl. Foolen 2008, Engelberg 2014), sollten auch diese weniger häufig vorkommenden kreativen Verwendungen lexikographisch erfasst werden: „Ein Wörterbuch, das dies ignoriert und sich auf die Darstellung des Gebrauchshäufigen beschränkt, ist in dem Maße, in dem es seine Aufgabe in der Erfassung der grundlegenden Strukturen des lexikalischen Systems sieht, unvollständig oder – genauer gesagt – falsch“ (Engelberg 2014: 249), denn das „Spektrum zwischen dem Usuellen und dem Kreativen“ (Engelberg 2014: 251) sei respositorisch zu erfassen.

Im Folgenden konzentriere ich mich – in einem ersten Zugang – auf folgende Varianten: (1) *es*-Subj. + *regnet* + Akk, (2) referentielles Subj. + *regnen* und (3) *regnen* in Direktivkonstruktionen. Aus Platzgründen kann auf weitere Verwendungen (z.B. in Resultativkonstruktionen, *der Eimer regnete voll*) im Beitrag nicht eingegangen werden.

2.1 *es*-Subj. + *regnet* + Akk

Bereits die inhärente Lexembedeutung ist der Erweiterung um eine Akkusativergänzung zugänglich (1).

- (1) *es regnet Blasen, dicke Tropfen; Es «puddlet» wenn es grosse Flocken schneit* (<https://www.srf.ch/sendungen/schwiiz-und-duetlich/es-puddlet-wenn-es-grosse-flocken-schneit> [04.01.2019])

Nikula (2006) differenziert hier zwischen adverbialer Angabe (*es regnet Blasen*) und innerem Objekt (*es regnet dicke Tropfen*). Anders sieht es Kolehmainen (2008b: 171), die auch bei Letzterem von einem Objektkasus ausgeht, weil diese Valenzerhöhung typische Patiensmerkmale zeigt. Für sie handelt es sich deshalb um „normale Versprachlichungsprinzipien“, was sie veranlasst, die Kategorie innere Objekte (ebenso innere Subjekte) zu verwerfen.

Die Entitäten, die in der Akkusativergänzung von *regnen* kodiert sind, können sowohl Konkreta (2), als auch Abstrakta (3) sein. Vergleichbar mit *Es regnet Bindfäden*. ‘es regnet so stark, dass man meint, einen zusammenhängenden Regenfaden zu sehen’ wird ausgedrückt, dass diese Entität in großer Menge und Dichte vorkommt:

- (2) In China war ohne Zweifel Unheil im Anzuge, wenn es andere Dinge als Wasser regnete, und die altchinesischen Annalen berichten, daß es Lehm, Steine, Sand, Vögel, Insekten, Menschen, Knochen, Quecksilber, Münzen, Seide und Papier geregnet habe. (Gehlen, Arnold (1956): Urmensch und Spätkultur. dwds.de)
- (3) Im Abschnitt ‚Ruhrbesetzung‘ regnet es Ausdrücke wie »erpreßt«, »Ausbeutung«, »Ausschreitungen der Besatzungsangehörigen« [...]. (Tucholsky, Kurt (2000[1929]): Das Nachschlagewerk als politische Waffe, dwds.de)

Die Transitivity eines primär intransitiven Verbs ist – Kolehmainen (2008b) folgend – eine ganz normale Versprachlichungsstrategie, wie sie bei zahlreichen intransitiven Verben nachzuweisen ist, vgl. (4).

- (4) fahren – Wenn vier Leute in einem Auto fahren, dann **sind** vier Leute Auto **gefahren**, aber nur einer von ihnen **hat das Auto gefahren** (es sei denn, sie haben sich beim Fahren abgewechselt). ([https://www.heise.de/forum/Autos/Artikel-Foren/Ausfahrt-im-VW-Scirocco/Ein-Auto-gefahren-haben/posting-2153346/show/\[12.11.2018\]](https://www.heise.de/forum/Autos/Artikel-Foren/Ausfahrt-im-VW-Scirocco/Ein-Auto-gefahren-haben/posting-2153346/show/[12.11.2018]))

Der Rezipient dieses Vorgangs kann in einer *für*-Phrase kodiert aufscheinen (5).

- (5) Es sollte weiter Dollar regnen für seine Familie. (Die Zeit, 28.05.1998, Nr. 23, dwds.de)

Das REGEN-REGNEN-Szenario weist zudem gewisse Kollokationen (adverbiale Bestimmungen) auf, die die Art und Weise / Intensität des Regnens (6), Ort oder Zeit / Dauer (8) oder die Richtung / Strecke (9) zum Ausdruck bringen, vgl.

- (6) *Es regnete nun in dichten Fäden, die der Wind zusammenzwirnte, [...].*
(Hahn, Ulla (2003): Unschärfe Bilder. dwds.de);

Dadurch kommt es zu Konstruktionen, in denen einerseits das Wie (adverbiale Angabe) und andererseits das Was (Akkusativergänzung) thematisiert wird, vgl. (7).

- (7) *Es regnet in dichten, schweren Tropfen. vs. Es regnet warme Tropfen.*
(Wagner, Siegfried (2004[1923]): Erinnerungen. In: Simons, Oliver (Hrsg.): Deutsche Autobiographien 1690–1930. dwds.de)
- (8) *Es regnet stärker in diesem Gebirge, die ganze Woche, gerade, ununterbrochen...*
- (9) *Daß eine Gegend der Erde existiere, wo [...] die Bäume abwärts wachsen und es in die Höhe regnet, hagelt und schneit?* (Fleck, Ludwik (1980[1935]): Entstehung und Entwicklung einer wissenschaftlichen Tatsache. dwds.de);
Jeder kennt die Wolken am Himmel und weiß auch, dass sie aus Wasser bestehen und es daher auch aus ihnen regnen kann. (<https://content.meteoblue.com/de/meteoscool/wetter/wolken> [14.11.2018])

Durch das Hinzufügen des Direktivums wird das Witterungsverb mit Bewegung verknüpft und kann analog zu den Satzmustern der Bewegungsverben die beiden Endpunkte einer Bewegung (Quelle / Herkunft und Ziel) versprachlichen. Auf Schöfer (1989) referierend sind Akkusativ und Direktivum schwach präsupponierte Ergänzungen. Werden sie von der Sprachgemeinschaft häufig erfolgreich eingesetzt, kann sich dies auf die Veränderung der Grundvalenz auswirken: Direktivkonstruktionen mit zwei und drei Argumenten werden auf Witterungsverben ausgedehnt und lexikalisiert, vgl. Abschnitt 2.3.

2.2 referentielles Subj. + *regnen*

Wie bereits festgestellt, sind referentielle Subjekte in diesen Konstruktionen möglich (10). In erster Linie kommen Entitäten aus dem Bereich der Naturer-

scheinungen vor (*Luft, Himmel*), aber auch völlig andere Bereiche werden zur Füllung der Subjektposition genutzt (*Film*).

- (10) Die Luft kann hageln und regnen, dagegen kann man sich nicht wehren, aber gegen vieles andere kann man sich wehren. (Döblin, Alfred (1961[1929]): Berlin Alexanderplatz. dwds.de); So wie der Himmel regnet, so weinen die Engel [...]. (Schwanitz, Dietrich (1999): Bildung. dwds.de); [...] es war ein alter Stummfilm, **er** flitterte und regnete [...] (Kreuder, Ernst (1978[1946]): Die Gesellschaft vom Dachboden. dwds.de)

2.3 regnen in Direktivkonstruktionen

Regnen ist sowohl in Konstruktionen mit *es*-Subj. (11) als auch in solchen mit referentielltem Subj. (12) mit einem Direktivum kombinierbar.

- (11a) Dann kam **die Linde**, kurzstämmig, mit einer mächtigen, halbkugeligen Krone, [...], und **aus der** es in klaren, sonnenblitzenden Tropfen regnete. (Frapan, Ilse (2001[1903]): Arbeit. In: Deutsche Literatur von Frauen. dwds.de)
- (11b) [...] und schon regnet es verendete Käfer in die aufgespannten Netze der Forscher. (Die Zeit, 23.03.2000, Nr. 13, dwds.de)
- (12a) Kiloschwere Eisbrocken regnen **vom Himmel**, man weiß nicht recht, wie und warum. (Die Zeit, 27.01.2000, Nr. 5, dwds.de)
- (12b) Jeden Abend [...] muss er auf das Dach klettern, um Zweige und Dreck zu entfernen, damit Baumaterial und Ausscheidungen der Vögel nicht in den Kamin und auf das Fensterbrett der vermieteten Dachwohnung (von Oma Specht) regnen. (Die Zeit, 06.04.2000, Nr. 15, dwds.de)
- (12c) Beeren unbekannter Herkunft regnen **durch anthrazitfarbene Luft** [...]. (Riedel, Susanne (2003): Eine Frau aus Amerika. dwds.de)

So werden Quelle ((11a), (12a)), Ziel ((11b), (12b)) und Weg (12c) thematisiert. In Analogie zum Gebrauch der Geräuschverben als Bewegungsverben, den Eroms (2012) als reguläre Valenzerhöhung verbucht, sehe ich diese Konstruktionen.¹

¹ Vor dem Hintergrund, dass Valenzen „idiosynkratische syntaktische Programme“ (Eroms 2012: 32) notieren, meint Eroms, dass es sich bei den direktionalen Präpositionalphrasen in den mit Geräuschverben gebildeten Kompaktkonstruktionen um Ergänzungen handelt.

Niederschlag-Verben folgen demnach diesem Muster etablierter Versprachlichungsstrategien.

Bei einigen Konstruktionen mit *regnen* zeigt sich eine weitere Analogie zu Versprachlichungsstrategien: Dieselbe Entität lässt sich im Subjekt bzw. in der Akkusativergänzung kodieren (13). Dies ist häufig bei konkreten NP-Referenten der Fall (*Geld / Konfetti / Bomben*). Dass abstrakte Referenten eher als Akkusativergänzung realisiert werden (14), führt Kolehmainen (2008a) auf deren geringere Agenshaftigkeit zurück, dennoch kommen auch sie als Subjekt vor (15).

- (13) Bei „Wunderbar“ aus Kiss Me, Kate (Cole Porter) regnete **goldenes Konfetti** von der Decke [...]. (Die Zeit online, 31.12.2015, dwds.de) vs. In wenigen Stunden wird es als Zugabe **goldenes Konfetti** regnen, [...]. (Die Zeit, 19.03.2015, Nr. 12, dwds.de)
- (14) Von nun an regnete es Überraschungen. (Klemperer, Victor (2000 [1926]): [Tagebuch] 1926. In: Ders.: Leben sammeln, nicht fragen wozu und warum. Berlin, 100, dwds.de)
- (15) [...] was aber soll er auf die Fragen antworten, **die** gleich morgen früh auf ihn regnen werden? (Becker, Jurek (1969): Jakob der Lügner. dwds.de)

Mit den Direktivkonstruktionen ist eine weitere Eigentümlichkeit verknüpft. Das Auftreten des *es*-Subjekts stabilisiert die Perfektbildung mit *haben* (16), tritt dagegen in Direktivkonstruktionen ein referentielles Subjekt auf, passt sich die Konstruktion den Bewegungsverben an und bildet ihr Perfekt mit *sein* (17).

- (16) Es sieht aus, als hätte es riesige Zuckerwürfel geregnet. (Die Zeit, 23.02.2015 (online), dwds.de)
- (17) **Gelber Wüstenstaub** ist in München und dem Alpenvorland vom Himmel geregnet. (Die Zeit, 20.02.2014 (online), dwds.de)

3. Allgemeines zu Valenzinformationen in Wörterbüchern

In Allgemeinwörterbüchern werden in der Regel Valenzinformationen zum Verb gegeben, die der Wörterbuchbenutzer extrahieren muss, um daraus die Regularitäten für den produktiven Gebrauch des Verbs abzuleiten. Bei Lernerwörterbüchern, die als trifunktional zu betrachten sind, weil sie zur „übersetzerischen

und nichtübersetzerischen Textrezeption und Textproduktion [sowie zur] Kompetenzerweiterung“ genutzt werden (Järventausta 2006: 46), wird diese Kompetenz nicht erwartet, so dass die Darstellungsweise des jeweiligen Lemmas neben morphosyntaktischen, semantischen und pragmatischen Valenzinformationen auch eine verständliche Beschreibungssprache erforderlich macht.

Während sich Muttersprachler die valenziellen Informationen zu einem Prädikat im Spracherwerb aneignen, muss diese Kompetenz im Fremdsprachenerwerb sukzessive aufgebaut werden. Erschwert wird die Aneignung solcher Kenntnisse dadurch, dass Valenzeigenschaften einerseits innerhalb einer Sprache und andererseits von Sprache zu Sprache variieren, deshalb kommt den Valenzinformationen im Fremdsprachenerwerb bzw. bei der Erstellung von Grammatiken und Wörterbüchern eine grundlegende Bedeutung zu (Järventausta 2006, Engelberg 2010, Hollós 2014).

Indes ist die tradierte Teilung von Grammatikographie und Lexikographie für die Sprachbeschreibung in der heutigen Zeit nicht mehr haltbar. Sie führe nach Engelberg (2010: 114) „zu einer inkonsistenten und wenig reflektierten Beschreibung eines großen Bereichs von Phänomenen“. Er bezieht sich damit auf Strukturen (bei Engelberg „konstruktionelle Varianten“), die Argumentrealisierungen aufweisen, die im Standardlexikoneintrag / in der Grundvalenz des Verbs nicht vorgesehen sind (vgl. Engelberg 2010: 114). Derartige sprachliche Phänomene werden zwar relativ selten realisiert, dennoch meint Engelberg (2014), dass darin Grundeigenschaften sprachlichen Wissens ihren Ausdruck finden würden, indem „das Häufige dem kognitiv einfach zu Verarbeitenden, Unauffälligen entspricht, und das Seltene dem kognitiv Aufwändigsten, dem Auffälligen und Kreativen“ (Engelberg 2014: 249). In der „Darstellung des Spannungsbogens zwischen dem Üblichen und dem Kreativen“ sieht er u.a. das Leistungsvermögen zukünftiger sprachdokumentarischer Internetwörterbücher.²

Eine verwendungsorientierende Funktion haben Beispielsätze in Grammatik- bzw. Wörterbüchern. Nikula stellt fest, dass es sich dabei stets um „ein aus dem Zusammenhang gerissenes Zitat“ (Nikula 1988: 484, auf Hermanns (1988) referierend) handelt, das innerhalb des metasprachlichen Kontextes

² Die Bedeutung der Internetlexikographie bestätigt eine Erhebung von Dringó-Horváth (2017), nach der etwa 50% der Befragten auf Online-Wörterbücher zurückgriffen, um Informationen in Bezug auf Aussprache, Schreibweise, Grammatik oder für Übersetzungszwecke einzuholen.

eine zweifache Aufgabe erfüllt, indem es einerseits der Verständlichmachung der Regelformulierung und andererseits der Angabe der Sprachregeln dient und damit „als grammatisches oder lexikographisches Beispiel [...], genau wie das konstruierte Beispiel oder ‚Kompetenzbeispiel‘, eine Modellfunktion [hat]“ (Nikula 1988: 484). Diese Belegbeispiele können in jedem Fall vom Benutzer / von der Benutzerin der Grammatik oder des Wörterbuchs als Modell für eigene Bildungen eingesetzt werden. Bei zweisprachigen Wörterbüchern erweist sich – wie Bassola (2006) feststellt – ihre Beschreibung mithilfe von grammatischen Termini oder Proformen, die dann in den Beispielen optisch hervorgehoben werden, als außerordentlich hilfreich.

3.1 Zur lexikographischen Erfassung des Verbs *regnen*

Zunächst seien die Satzmuster des Verbs *regnen* in häufig konsultierten einsprachigen Printwörterbüchern – für Vergleichszwecke leicht abgewandelt – wiedergegeben:

Wahrig (1991)	VALBU (2004)	LGDaF (2015)
regnen <V. i.; unpersönl.; umg. u. fig. a. V. t.> <i>sich als Tropfen aus den Wolken niederschlagen</i> ; <fig.> <i>in Mengen kommen, eintreffen, zuströmen</i> ; es regnet <i>es fällt Regen</i> ; es regnete Anfragen, Beschwerden, Glückwünsche, Vorwürfe <fig.; umg.>; es regnet Bindfäden, Schusterjungen <fig.; umg.; scherzh.> <i>es regnet heftig</i> ; fein, stark ~; es regnet in Strömen [<i><ahd. reganon; → Regen></i>]	regnen , es es regnet – es regnete – es hat geregnet 1 Regen fällt: Plötzlich fing es an zu regnen. 2 AkkE es fällt etwas [konkr. Objekt: Konfetti o.Ä./Substanz: Asche, Sand o.Ä.] in großer Menge herab: [Vor einigen Jahren] regnete es gelben Wüstensand. 3 AkkE es gibt eine große Anzahl von etwas [abstr. Objekt/Handlung: Anruf, Glückwunsch o.Ä.] [Beim 60. Geburtstag von unserem Direktor] hat es Glückwünsche und Ehrungen geregnet. 4 AdvE (<i>auf</i> + A/ <i>in</i> + A/...) Regen fällt irgendwohin Es regnete [mir] in den Kragen. – Pertinenzdativ ist möglich	regnen _{V/IMP} <regnete, hat geregnet> 1 es regnet es fällt Regen zur Erde <es regnet leicht, stark, heftig, in Strömen> 2 es regnet Dinge etwas fällt in großen Mengen herunter <i>Im Karneval regnet es Konfetti</i> 3 es regnet Dinge gesprochen jemand bekommt etwas in großen Mengen <i>Es regnete Anfragen</i>

	„Nicht behandelt wird hier das Verb <i>regnen</i> “ (VALBU 2004: 602); außerdem wird darauf verwiesen, dass kein Passiv gebildet werden kann.	V/IMP = unpersönlich gebrauchtes Verb (mit <i>es</i> als Subjekt); gesprochen = Wörter oder Wortverbindungen, die „– normalerweise – nur in der gesprochenen Sprache“ (LGDaF 2015: 19) Verwendung finden
--	---	--

Tab. 2: Lemma *regnen* in ausgewählten Printwörterbüchern

Indem authentische Beispiele im VALBU-Wortartikel angeführt werden, ist dieser am längsten. Darin werden nicht obligatorische Ergänzungen / Argumente (durch runde Klammern) und Angaben (durch eckige Klammern) kennzeichnen, was bei den anderen beiden Nachschlagewerken entfällt. Gemeinsam ist den Wörterbüchern somit die Kennzeichnung obligatorischer Mitspieler, so dass dem Lerner bei der Sprachproduktion durchaus Hilfe geboten wird. Allerdings stellt eine echte Erleichterung für DaF-Lerner die Benennung der Ergänzungsklasse im VALBU dar. In den beiden anderen Wörterbüchern muss der Benutzer sich die Ergänzungsklasse erschließen. Auf die Möglichkeit des Direktivums und Pertinenzdativs verweist einzig das VALBU.

Nicht unproblematisch ist, dass nur die unpersönliche Verwendung aufgenommen wurde, lediglich das VALBU vermerkt, dass es „noch“ ein Verb *regnen* gibt.

Im Gegensatz dazu nimmt das häufig konsultierte Internetwörterbuch *duden* keine derartige Trennung vor. Zu den untersuchten Stichwörtern finden sich dort folgende Informationen (aus Gründen der Übersicht wurden sie formal verändert):³

Bedeutung, Grammatik: regnen schwaches Verb	
(1) (von Niederschlag) als Regen zur Erde fallen; unpersönlich; Perfektbildung mit »hat«	es regnet leise, sanft, stark, heftig, ununterbrochen, tagelang, in Strömen es fängt an, hört auf zu regnen es regnet an die Scheiben, aufs Dach es regnete große Tropfen (<i>der Regen fiel in großen Tropfen</i>)

³ Das Internetwörterbuch *duden*.de gibt darüber hinaus Informationen zur Häufigkeit, Rechtschreibung, Aussprache und Herkunft, listet Synonyme auf und ordnet das Wort im Wortschatz des Goethe-Zertifikats ein.

(2) in großer Menge, wie ein Regen niedergehen, herabfallen; Perfektbildung mit »ist«	von den Rängen regneten Blumen <in übertragener Bedeutung>: Vorwürfe, Schimpfworte regneten auf ihn (<i>bekam er in großer Menge zu hören</i>) <in übertragener Bedeutung>: nach der Fernsehübertragung regnete es bei dem Sender Beschwerden (<i>Beschwerden gingen in großer Zahl bei dem Sender ein</i>) ⁴
---	--

Tab. 3: Lemma *regnen* im Internetwörterbuch *duden.de*

Duden.de erfasst sowohl das REGEN-REGNEN- als auch das DINGE-REGNEN-Szenario. In Letzterem werden Abstrakta mit dem Vermerk „in übertragener Bedeutung“ versehen und nur zu diesen wird die Variante mit dem *es*-Subj. angeführt. Da laut Fachliteratur vor allem Konkreta sowohl in Subjekt- als auch E_{akk}-Position vorkommen, werden hier dem Lernenden wesentliche Informationen vor-enthalten. Das Internetwörterbuch nutzt außerdem auch andere Möglichkeiten der Markierung nicht. Ich denke hier u.a. an die Benennung der Ergänzungsklassen und ihre farbliche Kennzeichnung im Beispiel. Dadurch wird der kognitive Prozess, in dem sich der Wörterbuchbenutzer befindet, zusätzlich unterbrochen, denn er muss zunächst die notwendigen Regularitäten extrahieren.

Besonders wichtig für Nicht-Muttersprachler sind die Hinweise zur Perfektbildung. Da die diesbezüglichen Angaben nicht eindeutig sind, führen sie bei ungeübten Benutzern eher zu Verwirrungen.

4. Fazit

Aus den Wörterbuchartikeln wird ersichtlich, dass bei obigem Niederschlag-Verb die Verwendung mit E_{akk} Aufnahme gefunden hat, ohne dass jedoch die Verwendungsvariationen in ihrer gesamten Breite erfasst werden (Direktivum, Pertinenzdativ).

Konstruktionen mit referentiellem Subj. + Dir, bei denen es sich zwar um lexikalisierte Verwendungen handelt, haben noch nicht den Weg in jedes Wörterbuch gefunden.

⁴ Bei dieser Verwendungsweise wird nicht darauf hingewiesen, dass die Perfektbildung mit *haben* erfolgt.

Generell zeigt sich, dass besonders Nicht-Muttersprachler in nicht ausreichendem Maße Hilfe durch die Wörterbücher bekommen, da sie sich in den meisten Fällen die Regularitäten für die produktive Verwendung aus den Beispielen ableiten müssen.

5. Literatur

5.1 Primärliteratur / Quellen

LGDaF = Götz, Dieter (Hrsg.) (2015): Langenscheidt Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache. München / Wien: Langenscheidt.

VALBU = Schumacher, Helmut / Kubczak, Jacqueline / Schmidt, Renate / de Ruiter, Vera (2004): VALBU – Valenzwörterbuch deutscher Verben. Tübingen: Narr.

Wahrig, Gerhard (1991): Deutsches Wörterbuch. Gütersloh / München: Bertelsmann.

5.2 Sekundärliteratur

Ágel, Vilmos (2017): Grammatische Textanalyse. Textglieder, Satzglieder, Wortgruppenglieder. Berlin / Boston: Walter de Gruyter.

Ágel, Vilmos / Fischer, Klaus (2010): 50 Jahre Valenztheorie und Dependenzgrammatik. In: Zeitschrift für germanistische Linguistik 38, 249–290.

Bassola, Peter (2006): Valenzinformationen in allgemeinen zweisprachigen Wörterbüchern. In: Ágel, Vilmos et al. (Hrsg.): Dependenz und Valenz. Ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung. Berlin / New York: Walter de Gruyter (HSK 25.2), 1387–1396.

Dringó-Horváth, Ida (2017): Digitális szótárak – szótárdidaktika és szótárhasználati szokások. In: Alkalmazott Nyelvtudomány, Különkiadás 2017, 1–27. <http://alkalmazottnyelvtudomany.hu/wordpress/wp-content/uploads/DringoHorvath.pdf> (gesichtet am 16.12.2018).

Engelberg, Stefan (2010). Die lexikographische Behandlung von Argumentstrukturvarianten in Valenz- und Lernerwörterbüchern. In: Schierholz, Stefan J. / Fobbe, Eilika / Fischer, Klaus (Hrsg.): Valenz und Deutsch als Fremdsprache: Frankfurt a.M.: Lang, 113–141.

- Engelberg, Stefan (2014): Gegenwart und Zukunft der Abteilung Lexik am IDS: Plädoyer für eine Lexikographie der Sprachdynamik. In: Steinle, Melanie / Berens, Franz Josef (Hrsg.): Ansichten und Einsichten. 50 Jahre Institut für Deutsche Sprache. Mannheim: Institut für Deutsche Sprache, 243–253.
- Eroms, Hans-Werner (2000): Syntax der deutschen Sprache. Berlin / New York: Walter de Gruyter.
- Eroms, Hans-Werner (2012): Die Grenzen der Valenzen. In: Fischer, Klaus / Mollica, Fabio (Hrsg.): Valenz, Konstruktion und Deutsch als Fremdsprache. Frankfurt a.M.: Lang, 25–46.
- Foolen, Ad (2008): Verbale Flexibilität: Zwischen Valenz und Konstruktion. In: Foolen, Ad / van Gemert, Guillaume (Hrsg.): Deutsch und Niederländisch in Sprache und Kultur. Aufsätze für Jan van Megen zu seinem Abschied von der Radboud Universität Nijmegen. Nijmegen: Tandem Felix, 1–11.
- Hermanns, Fritz (1988): Das lexikographische Beispiel. Ein Beitrag zu seiner Theorie. In: Harras, Gisela (Hrsg.): Das Wörterbuch. Artikel und Verweisstrukturen. Jahrbuch 1987 des Instituts für deutsche Sprache. Düsseldorf: Schwann (Sprache der Gegenwart 74), 161–195.
- Hollós, Zita (2014): Syntagmatik im KOLLEX. Die lexikographische Darstellung grammatischer Syntagmatik in einem zweisprachigen Kollokationslexikon für Deutschlerner. In: Domínguez Vázquez, María José / Mollica, Fabio / Nied Curcio, Martina (Hrsg.): Zweisprachige Lexikographie zwischen Translation und Didaktik. Berlin / Boston: Walter de Gruyter (Lexikographica 147), 113–129.
- Järventausta, Marja (2006): Valenzielle und konstruktionelle Informationen in einem lernerorientierten Verbwörterbuch. In: Neuphilologische Mitteilungen 107.1, 45–85.
- Kolehmainen, Leena (2008a): *Es schneit wattebauschgroße Schneeflocken*: Valenz, Proto-Rollen und Argumentstruktur-Konstruktionen bei deutschen und finnischen Witterungsverben. In: Enell-Nilsson, Mona / Männikkö, Tiina (Hrsg.): *Erikoiskielet, käännösteoria ja monikielisyys, VAKKI-symposiumi XXVIII. Vaasa 8.–9.2.2008*. Vaasa, 100–112. http://www.vakki.net/publications/no35_fin.html (gesichtet am 06.01.2019).
- Kolehmainen, Leena (2008b): Valenzalternationen im zwischensprachlichen Vergleich, die sog. inneren Objekte im Deutschen und Finnischen. In: Neuphilologische Mitteilungen 109.2, 155–178.

- Nikula, Henrik (1988): Zur Frage der Textualität von Beispielsätzen. In: *Neu-philologische Mitteilungen* 89.4, 483–488.
- Nikula, Henrik (2006): Unpersönliche Konstruktionen. In: Ágel, Vilmos et al. (Hrsg.): *Dependenz und Valenz: Ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung*. Berlin / New York: Walter de Gruyter (HSK 25.2), 913–920.
- Schöfer, Göran (1989): Prinzipien der Valenzänderung: Am Beispiel des deutschen Dativs. In: *Zeitschrift für Germanistik* 10.1., 83–90.
- Szatmári, Petra (im Dr.): Es regnete Anfragen und ehe er sich's versah, schneite ihm eine Überraschung ins Haus. Zur synchronen Variierbarkeit der Valenz der Witterungsverben. In: Błachut, Edyta / Gołębiowski, Adam (Hrsg.): *Markiertheit, Markers. Phänomene im syntaktischen, semantischen und pragmatischen Bereich*.
- Welke, Klaus (2009): Konstruktionsvererbung, Valenzvererbung und die Reichweite von Konstruktionen. In: *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 37, 514–543.

Zur höchsten Zahl der Aktanten von verbalen Valenzträgern

DOI: 10.14232/fest.bassola.15

ABSTRACT

In der Studie wird zuerst der Frage nachgegangen, ob die Termini *Aktant*, *Ergänzung* und *Komplement* in jedem Fall koreferent sind. *Argument* wird nur selten als deren Synonym verwendet, zumeist wird es auf der tieferen Ebene der Prädikat-Argument-Strukturen verortet. Stelligkeit wird vornehmlich auf Prädikate, Wertigkeit auf Valenzträger, insbesondere Verben bezogen. Wenn eine Valenzdimension exklusiv angewendet wird, z.B. Subklassenspezifisch, kann die Zahl der Leerstellen 7 oder mehr erreichen, während eine Kombination von Obligatorik, Impliziertheit und Subklassenspezifisch ein Maximum von 5 Mitspielern zulässt. Die Einbeziehung von Kasusreaktion als Valenzdimension kann die Wertigkeit erhöhen, wenn sie der Impliziertheit übergeordnet wird.

1. Aktanten, Ergänzungen, Komplemente (und Argumente?) – sind sie synonyme Termini?

Die Antwort ist ein Jein, wie es auch bei ähnlichen terminologischen Fragen gewöhnlich der Fall ist. Obwohl Autoren valenzlinguistischer Werke meist konsequent nur einen dieser Termini gebrauchen (z.B. Helbig, Ágel – Aktant; Schumacher, Engel – Ergänzung; Zifonun et al. 1997 – Komplement), meinen damit alle dasselbe: ‚Valenzpartner‘. Trotz dieses gemeinsamen Nenners kann man natürlich nicht von einer gemeinsamen Extension sprechen, wobei aber die Referenzunterschiede nicht mit der Terminuswahl, sondern mit den abweichenden Valenzbegriffen und -kriterien einhergehen, die die einzelnen Linguisten verwenden: Helbig – Notwendigkeit in einem „Stellenplan“ des Valenzträgers (z.B. in Helbig / Schenkel 1969: 33); Engel – Subklassenspezifisch oder/und Obligatorik (z.B. Engel 1994: 98f.); die von Zifonun et al. (1997: 1043ff.) verwendeten Tests prüfen zur Unterscheidung der Komplemente von Supplementen die

Valenzkriterien Obligatorik (Reduktionstest), Impliziertheit (Folgerungstest) und Subklassenspezifika (Anschlusstest). Das unscharfe Verhältnis der Termini zeigt sich auch daran, dass Schumacher (1978) bzw. Schumacher et al. (2004) mit derselben Testreihe (terminologisch) nicht Komplemente, sondern Ergänzungen erhalten. Im E-VALBU wiederum, das als eine elektronische Derivation von Schumacher et al. (2004) im Rahmen des IdS-Informationssystems grammis (<https://grammis.ids-mannheim.de/verbvalenz>, eingesehen am 08.01.2019) gilt, wird der Terminus *Ergänzung* durch *Komplement* ersetzt. *Aktant* ist letzten Endes eine Entlehnung des französischen Terminus *actant* von Tesnière (1959), der allerdings in der Übersetzung des Opus durch Engel (Tesnière 1980) als *Ergänzung* erscheint (zu weiteren Einzelheiten der Übersetzung s. Engel 1996).

Diejenigen, die in einem Werk mehrere der Termini gebrauchen, verbinden damit gemeinhin verschiedene Bedeutungen, d.h., sie behandeln sie nicht als Synonyme. Eisenberg (1994) gebraucht beispielsweise sowohl *Aktant* als auch *Ergänzung*, letzteres als zusammenfassende Bezeichnung für Subjekt, Objekt und Prädikativ, was aber bei der Erörterung valenzgebundener Adverbiale zu einigen terminologischen Schwierigkeiten führt. Eine der problematischen Fragen ist, ob obligatorische, aber nicht regierte Präpositionalgruppen Objekte sind. Da sie auf S. 296 als Ergänzungen eingestuft werden, sind sie laut folgender Aussage auf S. 90 zwangsläufig auch Objekte: „Unter den Ergänzungen eines Verbs oder prädikativen Adjektivs kann eine in der Regel als Subjekt ausgemacht werden. Alle übrigen werden Objekte genannt.“ Auch aus der Frage auf Seite 296 folgt, dass ein Adverbial keine Ergänzung sein kann: „Gibt es etwa bei einer lokalen oder temporalen, weglassbaren PrGr [...] die Möglichkeit zu entscheiden, ob sie Ergänzung [...] oder Adverbial sind?“ Generell scheint es in Richtung eines ungewöhnlichen Parallelismus zu gehen: Was Ergänzung ist, ist Subjekt oder Objekt, was Angabe ist, ist Adverbial. Helbig / Buscha (1972) vermeiden diese unerwünschte terminologische Synonymie dadurch, dass bei der Abgrenzung der Objekte gegen Adverbiale Kommutierbarkeit und Anapher (Leitwort) als grundsätzliche Kriterien verwendet werden, während bei der Differenzierung zwischen Aktanten (= Ergänzungen) und Angaben die anders zu testenden Valenzbindungen im Vordergrund stehen. Engel (1992) vereinigt die zwei Gattungen dadurch, dass er die traditionelle Einteilung in Objekt und Adverbial außer Acht lässt und zugleich die Klassifizierung durch Leitwörter behält – aber erst nach der primären Zweiteilung in Ergänzungen

und Angaben. So kommt es zur Koexistenz von Situativergänzung vs. Lokalan-
gabe, modifikativer Ergänzung vs. Modalangabe usw. anstelle der traditionellen
Bezeichnungen *Lokaladverbial*, *Modaladverbial* usw.

Eisenberg (1994) gebraucht also wie o.a. auch den Terminus *Aktant*, aber
in einem anderen Sinne als *Ergänzung* in derselben Grammatik. Aktant soll
demnach ein logisch-semantischer Partizipant des Geschehens mit einer se-
mantischen Rolle sein (vgl. „Thema als Aktant“ auf S. 118) und steht damit dem
Begriff des logischen Arguments nahe. Er kommt ebd. auch in Komposita wie
Subjektaktant, *Objektaktant* bzw. *Aktantenfunktion* vor.

Die Verwendung von *Aktant* und *Ergänzung* in verschiedenen Bedeutungen
findet sich auch im Duden (2005). Gallmann, der Verfasser des Kapitels „Der
Satz“, gebraucht die Termini teilweise ähnlich wie die Grammatiken von Eisen-
berg (vgl. z.B. Duden 2005: 703), aber die „freien Aktanten“, die als solche zu-
gleich Angaben sind (vgl. S. 791f.), sind mit dem Kriterium der Argumenthaf-
tigkeit z.T. nicht vereinbar. Der passivische Agensanschluss mit *von* entspricht
einem Argument des betreffenden Verbs (wenn es im Aktiv und Passiv als das-
selbe Verb angesehen wird), aber die freien Dative mit den Rollen Benefaktiv
und Malefaktiv sind nicht impliziert, also keine Argumente i.e.S., wenn man
den Argumentbegriff auf subklassenspezifische Impliziertheit einschränkt.

Wie auch dem Titel „*Modern*“: *Argumentstruktur*, „*traditionell*“: *Valenz* von
Steinitz (1992) zu entnehmen ist, gibt es Linguisten, für die *Argument* eine va-
lenzgebundene Einheit im weiteren Sinne von Valenz bezeichnet. Diese Ver-
wendung des Terminus ist vor allem für die Generative Grammatik (in der al-
lerdings die Termini *Valenz*, *Aktant*, *Angabe* usw. spärlich gebraucht werden)
und mit ihr verwandte Ansätze charakteristisch, und zwar nicht nur auf der
Ebene der logischen Valenz, auf der auch „traditionelle“ Valenzgrammatiker
das Wort *Argument* benutzen (z.B. Helbig 1992: 13ff.), sondern auch im Sinne
der (oberflächen)syntaktischen Ergänzung (z.B. Dik 1978 in seiner *Functional
Grammar*, vgl. dazu Dürscheid 2007: 205, 233).

Das Ergänzungskriterium Argumenthaftigkeit setzt offensichtlich die klare
Distinktion einer syntaktischen von einer tieferen, logischen Ebene voraus. Da-
zwischen setzt Helbig (1992) die Ebene der semantischen Rollen, die er früher
(1977) mit den Argumenten „stillschweigend weitgehend gleichgesetzt“ habe,
wie er selbst anmerkt (1992: 14).

2. Stelligkeit von Prädikaten

Die Prädikatenlogik, in der früher als in der Linguistik vom Zusammenhang zwischen Prädikaten (ursprünglich: Funktionen) und ihren Argumenten gesprochen wurde, begrenzt die potenzielle Zahl der Argumente nicht (vgl. z.B. Frege 1879). Logiker differenzieren oft nicht einmal zwischen den Satzgliedern, welche die vom Prädikat eröffneten Leerstellen besetzen, und den freien Satzgliedern, die die Situation beschreiben. So kann ein Satz, der laut Valenztheoretikern außer dem Verb drei Ergänzungen und zwei Angaben enthält, von Logikern als „fünfstelliges Prädikat“ behandelt werden (z.B. Davidson 1985: 158, zitiert nach Welke 2011: 89).

Auch in der Sprachwissenschaft wird die Aufnahme eines „Situationsarguments“ oder „referenziellen Arguments“ als Argument des Satzes diskutiert (vgl. Welke 2011: 90). Für diese Satzteile wird freilich das Kriterium der Argumenthaftigkeit im valenztheoretischen Sinne kaum gelten.

Eisenberg (1999: 78) unterscheidet zwischen „logischem Argument“ und „Verbargument“. Die zur Beschreibung von Verbbedeutungen verwendeten 5 Basisprädikate (vgl. Dowty 1991) verfügen über max. 2 logische Argumente (Eisenberg 1999: 77), aber die Verben, bei denen die Kasuszuweisung mithilfe der Basisprädikate und Basisrollen sinnvoll erklärt werden kann, können auch dreistellig sein (Eisenberg 1999: 79), wobei die Stelligkeit hier eher auf die Komplementzahl bezogen ist. Das Maximum der Stelligkeit im Deutschen im letzteren Sinne wird übrigens von Eisenberg (1999: 58) als 4 bestimmt. Ähnlich wie in Eisenberg (1994) können Ergänzungen auch hier keine Adverbiale sein, jedoch durchaus Präpositionalobjekte, was für Tesnières „actants“ noch nicht galt. Daher erschien ihm die Dreistelligkeit zwangsläufig als Maximum (Subjekt, direktes Objekt, indirektes Objekt, das aber keine Präposition haben konnte). Deshalb bleiben Oberflächenentsprechungen gewisser Argumente zwangsläufig außerhalb des Skopus der Tesnière'schen Valenzauffassung. Das kann sogar für Basisprädikate gelten, beispielsweise für *Posses(x,y)*, wenn anstelle von *besitzen* (Eisenberg 1999: 78) das Verb *verfügen* gewählt wird, bei dem das Akkusativobjekt („Zweitaktant“) durch *über* + Akkusativ ersetzt wird. Dass Argumente auch als Präpositionalobjekte realisiert werden können, lässt sich am einfachsten mithilfe von Verben beweisen, die einen reinen und einen präpositionalen Kasus als synonyme Satelliten haben können, z.B. *jm* oder *an jm*

schreiben, jn etwas oder nach etwas *fragen* usw. Wenn man obendrein Sprachen einbezieht, die nicht zu den frequentierten indoeuropäischen Sprachen der Valenztheorie (Deutsch, Französisch, Englisch) gehören und in denen die Zahl der reinen Kasus nicht auf 4 oder den Dreier „Subjekt, direktes Objekt, indirektes Objekt“ begrenzt wird, z.B. Ungarisch mit (ca.) 16 reinen Kasus, muss die Stelligkeit unter anderen Aspekten durchdacht werden. Mindestens die Hälfte der ungarischen Kasus ohne Adpositionen kommen auch als semantisch unmotivierter Kasusrektion vor, z.B. *számol vmivel* (Kasus Instrumental) – ‚rechnen mit etw.‘. Diese sind also keine reinen „semantischen Kasus“ wie z.B. der Terminativ (Suffix *-ig* ‚bis‘). Ebenso wie die Mehrheit der ungarischen Suffixe haben auch die deutschen Präfixe über die Rektionsfunktion hinaus i.d.R. auch adverbiale Bedeutungen, z.B. *mit weiteren Schwierigkeiten rechnen* (Präpositionalobjekt) vs. *mit einem Taschenrechner rechnen* (Instrumentalbestimmung).

Eisenberg bezieht Adverbialbestimmungen nicht in die Errechnung der Stelligkeit mit ein, wobei die semantische Rolle „Dir“ durchaus als Richtungsadverbial realisiert werden kann. Eisenberg (1999: 84) nennt die Präpositionalphrase *auf den Tisch* im Satz *Karl stellt die Vase auf den Tisch* nicht Komplement, sondern Adjunkt. Wenn jedoch eine Phrase einem logischen Argument entspricht, müsste sie qua Argumenthaftigkeit Komplement sein. Gerade bei Präpositionalphrasen soll es aber anders sein, die Präposition sei nämlich nicht einmal in Präpositionalobjekten Teil der argumentbezogenen Oberflächenkonstruktion, denn nur die NP entspreche der semantischen Rolle und die Präposition drücke im obigen Satz eine Relation zwischen einem Gegenstand und einem Ort aus (Eisenberg 1999: 83). Daraus folgt, dass nur das Nominal, das den Ort bezeichnet, einem Argument entspricht. Ein Problem stellen allerdings Adverbiale dar, die keine NP enthalten, z.B. *dahin*, *dorthin*, *irgendwohin*. Wenn dieses obligatorisch ist, könnte man dafür die kuriose Bezeichnung „obligatorische Angabe“ (vgl. Welke 1988: 88) vorschlagen, da zu einer Angabe kein Argument gehört. Dieser Terminus passt aber nicht mehr zu fakultativen Richtungsbestimmungen wie z.B. in *Ich fahre mit dem Bus (dorthin)*.

Zifonun et al. (1997: 694) erachten in präpositionalen Komplementen (im Sinne von Objekten) ebenso nur die NP als Pendant des Arguments, wie dem folgenden Beispielsatz zu entnehmen ist, in dem die Argumente in eckigen Klammern dargestellt sind: „[Die Landschaft] erinnerte [ihn] an [seine Heimat]“ (nur *seine Heimat* steht in Klammern, *an* nicht). Im Falle der Adverbial-

le jedoch, denen „halbautonome Argumente“ entsprechen, scheinen auch die Präpositionen Konstituenten der Oberflächenrealisierungen von Argumenten zu sein (Zifonun et al. 1997: 758ff.). Auf Seite 684 wird ebd. darauf aufmerksam gemacht, dass die Stelligkeit von Prädikaten nicht mit der Wertigkeit von Valenzträgern verwechselt werden darf. Nichtsdestoweniger soll die Zahl der Komplemente einer Verbvariante zumeist mit der der Argumente des entsprechenden Prädikats übereinstimmen (Ausnahmen sind u.a. die Kopulaverben). Eine „Aufstockung“ der Argumentzahl ist u.a. durch *lassen* möglich, sonst soll die höchste Zahl 3 sein. Laut Zifonun et al. (1997: 725) „gibt es im Deutschen mindestens eine genuine vierstellige Beziehung“, und zwar im Falle des Verbs *sich einigen*. Vier- und mehrstellige Prädikate sollen sonst durch „Aufstockung“ entstehen. In grammis (<https://grammis.ids-mannheim.de/systematische-grammatik/2133>, eingesehen am 08.01.2019) wird bereits wie folgt formuliert: „Neben den durch ‚Aufstockung‘ entstandenen vier- und mehrstelligen Beziehungen finden sich im Deutschen auch vier [sic!] und fünfstellige Beziehungen“. Das ist auch deshalb eine besser nachvollziehbare Formulierung, weil VALBU (Schumacher et al. 2004) – zwischendurch als E-VALBU Teil von grammis –, das 7 Jahre später als die IdS-Grammatik (Zifonun et al. 1997) erschienen ist, 16 vierstellige Verbvarianten verzeichnet, die keine Adverbialkomplemente enthalten. Falls auch Adverbialkomplemente (etwa als halbautonome Argumente) zugelassen werden, dann kommen weitere 81 vierstellige Verbvarianten hinzu, plus 3 fünfstellige ohne Aufstockung: *mieten, vermieten, sich treffen* (1).

3. Stelligkeit vs. Wertigkeit von Verben

Auch wenn die Zahl der Argumente und Komplemente bei Prädikaten und entsprechenden Verbbedeutungen zumeist gleich sein soll (Zifonun et al. 1997: 684), gibt es einen Umstand, der zu bedeutenden Unterschieden führen kann: Zur Differenzierung zwischen den Argumenten von Prädikaten und den Modifikatoren (Pendants der Angaben/Supplemente) ist bisher kein Instrumentarium ausgearbeitet worden, das mit den vielen praxisorientierten Oberflächentests zur Abgrenzung der Ergänzungen/Komplemente von den Angaben/Supplementen in der Valenzlinguistik vergleichbar wäre. Aus dieser Vielzahl ist es am ehesten der Folgerungstest (Implikationstest), der einem engen Ar-

gumentbegriff nahe kommt. Ergänzt durch den Anschluss test schließt der Folgerungstest „Situationsargumente“ (z.B. nicht-subklassenspezifische Lokaladverbiale, Temporaladverbiale usw.) aus, deren Komplementstatus in den meisten Valenzansätzen nicht in Frage kommt. Verschiedene Valenztests knüpfen an differente Valenzdimensionen an (vgl. Jacobs 1994), was nicht nur mit unterschiedlichen E/A-Grenzen, sondern auch mit diversen Ergänzungszahlen (sprich: Wertigkeiten) pro Verb einhergeht.

Das Kriterium von Helbig / Buscha (1972: 549) „im Stellenplan des Verbs enthalten“ würde als etwa ‚im Satzmodell des Verbs enthalten‘ gedeutet einen Zirkelschluss darstellen, wenn der Begriff „Besetzungen von Leerstellen“ ebd. nicht mit der eingeklammerten Paraphrase „Argumente des Prädikats“ gleichgesetzt würde. Dadurch wird aber implizite dem Kriterium der Argumenthaftigkeit eine bestimmende Rolle zugesprochen. Es ist bedauerlich, dass diese „argumenthaften“ Aktanten gerade mithilfe des *als*-Tests von Angaben, die „reduzierte Sätze“ darstellen, exemplarisch abgegrenzt werden, da nur eine begrenzte Gruppe der Angaben (vornehmlich Lokaladverbiale) mit dem Test richtig funktionieren. Bei temporalen, kausalen usw. Angaben ist das nicht möglich. Bereits der im Vorwort von Helbig / Schenkel (1969: 39) verwendete Terminus *Notwendigkeit* lässt übrigens auf Impliziertheit, Beteiligtheit schließen, die Differenzierung zwischen notwendig und nicht-notwendig sei nämlich „in der Tiefenstruktur angelegt“. Diese Art Notwendigkeit als Synonym von Valenzgebundenheit ist natürlich nicht identisch mit einer oberflächensyntaktischen Notwendigkeit (NOT bei Jacobs 1994: 14), d.h. mit der Obligatorik. Aufgrund dieser „Sinnnotwendigkeit“ ist sowohl in Helbig / Schenkel (1969) als auch in Helbig / Buscha (1972: 556f.; 2001: 523, 525) die Vierwertigkeit das Maximum (mit welchem Begriff der Notwendigkeit diese Zahl korrespondiert, soll jetzt dahingestellt bleiben).

Das Grundkriterium der Valenz ist bei Engel (1992: 200) die Subklassenspezifität, mit der er ebenfalls zu einem Maximum von 4 Ergänzungen in seinen Satzmustern kommt. Von den insgesamt 5 Satzmustern mit 4 Ergänzungen sind es zwei, die keine Adverbiale im herkömmlichen Sinne enthalten: „sub akk dat prp“ und „sub akk prp prp“. In diesem Zusammenhang ist es natürlich bei weitem nicht belanglos, was Engel unter Subklassenspezifität versteht, wie er diese definiert und in der Praxis anwendet. Wenn nur von der Definition in seiner Grammatik (1992: 183) ausgegangen wird („**Ergänzungen** kommen

nur bei bestimmten Subklassen von Verben vor, [...]“), stößt man auf etliche Widersprüche (vgl. z.B. Uzonyi 2004), wobei die Zahl der Ergänzungen pro Satzmuster leichthin mit Abstand die höchste im „Wettbewerb“ mit anderen Valenzkriterien werden kann. Wenn nämlich die bei Direktivergänzungen auch von Engel verwendete semantische Subklassenspezifika (sie können ja anders als Situativergänzungen in derselben Grammatik auch fakultativ sein) auf andere semantische Klassen der Adverbiale ausgeweitet wird, müssten Zeitdauerbestimmungen (Subklasse: durative Verben), Instrumental- und Finalbestimmungen (Subklasse: agentive Verben) usw. gleichfalls einbezogen werden. So dürfte beispielsweise das Verb *essen* 7 oder mehr Ergänzungen dieser Art an sich binden: jd isst (etw) (igdwie lange) (mit igdwelchem Ziel) (mit igdeinem Mittel) (igdwoher) (jm als dativus sympathicus, der bei Engel Ergänzung ist) usw. (vgl. auch Uzonyi 2008).

Der sog. enge Ergänzungsbegriff von Adamzik (1992) umfasst die vom Verb „morphosyntaktisch bestimmten“ Glieder des Satzes, wozu verhältnismäßig zuverlässige Tests (z.B. Kommutationstest) herangezogen werden können. Schwierigkeiten gibt es nur mit einigen stark begrenzt oder überhaupt nicht austauschbaren Kasusformen bei bestimmten semantischen Rollen. Hierzu gehört der Dativ in der Rolle des Benefaktivs, der u.U. durch *für* + Akk ersetzt werden kann, aber das ist immer noch weit von der formalen Flexibilität der Adverbiale entfernt. Der Dativ des Malefaktivs (dativus incommodi) lässt nicht einmal diese Ersetzung durch eine Präpositionalphrase mit *für* zu. Bei diesen Dativen spricht Engel (1992: 193) aufgrund der Subklassenspezifika von einem Ergänzungsstatus, während der morphosyntaktisch ebenso feste ethische Dativ aufgrund der fehlenden Subklassenspezifika als Angabe eingestuft wird. Der Folgerungstest, der weglassbare Satzteile auf ihre Argumenthaftigkeit i.e.S. prüfen soll, wird natürlich sowohl dativus commodi als auch dativus incommodi ausfiltern, weil beide von den meisten Verben, bei denen sie vorkommen, nicht impliziert werden (man kann z.B. einen Korb tragen, ohne dass der Korb *jemandem* getragen würde). Sollte der Benefaktiv doch ein implizierter Beteiligter sein, z.B. im Falle von *schmeicheln*, ist der Dativ in der Regel nicht ersetzbar durch andere Formen, daher spricht man hier gewöhnlich nicht von einem freien Dativ. Die Rolle Malefaktiv ist anders, da eine dativische Realisierung nicht durch eine Präpositionalphrase ersetzbar ist. Deshalb ist es problematischer, den Dativ bei *passieren* oder *geschehen* eindeutig als Kasusrek-

tion oder als freien Dativ einzustufen. Hier reicht demnach das Kriterium der morphosyntaktischen Bestimmtheit an sich nicht aus, um Ergänzungen von Angaben zu trennen. Laut Engel (1994: 157) hilft hier aber die Subklassenspezifika weiter (Subklasse ‚ungesteuertes Geschehen‘), die für *passieren* ebenso gilt wie für (intransitives) *zerbrechen*. Das Kriterium der Argumenthaftigkeit kann demgegenüber nur dann einen Komplementstatus rechtfertigen, wenn ‚etwas geschieht‘ und ‚etwas geschieht jemandem‘ als zwei distinkte Verbvarianten behandelt werden. Die Leerstelle für einen Malefaktiv scheint tatsächlich oft vom Subjektreferenten abzuhängen: Die meisten Ereignisse im Weltall geschehen offenbar ohne eine betroffene Person, ein Unrecht geschieht hingegen immer *jemandem*, auch wenn die konkrete Person unerwähnt bleiben kann.

Dass ein reiner Dativ nicht in jedem Fall ein Dativkomplement sein muss, ist allgemein bekannt, auch wenn er immer durch ein Leitwort (Pronomen) im Dativ substituierbar ist. Beim Akkusativ geht aber herkömmlich in jedem Fall mit dem Komplementstatus einher, dass das Leitwort ein Pronomen im Akkusativ sein muss. Wenn das Leitwort hingegen ein Adverb ist, ist bei Zeitpunkten meist die Einstufung als Supplement üblich (z.B. *Sie war diesen Sonntag anderswo*), bei Zeitdauern aber in der Regel als Komplement (z.B. *Das dauert eine Viertelstunde*). Soll dies bedeuten, dass ein Akkusativ tatsächlich immer Komplement ist, wenn das Leitwort (die Anapher) ein Pronomen im Akkusativ ist? Nun, nach dem Valenzkriterium Kasusreaktion müsste es so sein. Wenn jedoch das Kriterium Impliziertheit hinzukommt, muss man bei einigen Verbbedeutungen feststellen, dass die Referenz des Akkusativobjekts aus der betreffenden Verbbedeutung nicht zwangsläufig folgt. Demnach kann man z.B. nur so essen, dass man etwas isst (das Gegessene ist impliziert), aber z.B. tanzen kann man so, dass man etwas tanzt, aber auch so, dass man nichts tanzt. Oder man kann Servietten so falten, dass diese auch danach einfach als Servietten bezeichnet werden können, aber man kann sie auch so falten, dass man dabei einen Schmetterling oder eine Bischofsmütze faltet. Die beiden Akkusativobjekte haben verschiedene semantische Rollen: Serviette, Papier, Wäsche usw. falten – Patiens; einen Schmetterling, Papierflieger usw. falten – Resultat. Nur das Patiens ist impliziert, das Resultat nicht. Der Referent des Patiens-Akkusativs wird dabei im Falle der Nennung eines Resultats durch *aus* + Dativ ausgedrückt: *Aus dem Briefpapier faltete sie einen Flieger*. Das Verb *falten* wird im DUW (2001) wie folgt definiert: „sorgfältig zusammenlegen, sodass an der umgeschlagenen

Stelle eine Falte (1a), ein Knick entsteht: einen Brief [zweimal] falten“. Dabei wird aus dem rechteckigen Brief wahrscheinlich ein anderes Rechteck gefaltet, aber das ist kein neuer Gegenstand, der als Resultat der Handlung zu versprachlichen wäre. Wenn also die Impliziertheit als exklusives Hauptkriterium gewählt wird, können Akkusativobjekte in der Rolle Inhalt oder Resultat bei Verben wie *tanzen*, *winken*, *brüllen*, *falten*, *biegen* usw. wahrscheinlich keine Ergänzungen sein. Den im syntaktischen Sinne ziemlich störenden Fall, als Akkusativobjekt kein Valenzpartner zu sein, kann man einerseits dadurch vermeiden, dass man von unterschiedlichen Verbvarianten spricht (wie VALBU bei *tanzen*), oder dass man Kasusreaktion als Valenzkriterium der Impliziertheit vorzieht (wie z.B. Uzonyi 2009).

Analog beurteilt werden können einige mit Direktivadverbialen verknüpfte Akkusativobjekte, die nicht aus der Bedeutung des Verbs folgen, z.B. *den Brief vom Tisch niesen* oder *den Schauspieler fünfmal auf die Bühne applaudieren* (vgl. die konstruktionsgrammatische Perspektive z.B. bei Smirnova / Mortelmans 2010: 163). DUW (2001) definiert *niesen* wie folgt: „(infolge einer Reizung der Nasenschleimhaut) die Luft ruckartig und mit einem lauten Geräusch durch Nase und Mundraum ausstoßen“. Wenn infolge dieses Vorgangs etwas irgendwoher irgendwohin kommt, ist es im Normalfall nicht vom Niesenden intendiert. Bei *Papierflieger falten* kann man noch u.U. mit dem Merkmal ‚Intention, etwas herzustellen‘ für eine andere Bedeutung als die von *Papier falten* argumentieren, aber bei *niesen* spielt die Absicht keine Rolle.

Was kann man nun vor diesem Hintergrund über die Stelligkeit des Prädikats ‚niesen‘ bzw. über die Valenz des Verbs *niesen*¹ sagen? Nicht-implizierte Beteiligte sind keine Argumente i.e.S., weil sie nicht als kontextunabhängiger Teil des Prädikats funktionieren, sondern nur optionell hinzugefügt werden, wie es für Modifikatoren charakteristisch ist. Aber dieselben nicht-implizierten Beteiligten können im Bereich der syntaktischen Valenz als Ergänzungen/Komplemente erscheinen, wenn die Form des Ausdrucks eine Invarianz bezüglich Kasus oder Adposition aufweist, also vom Verb regiert wird. Das kann in manchen Fällen zu einer höheren Wertigkeit (d.h. Zahl der Valenzpartner) des

¹ Dieses Verb ist leider in keinem deutschen Valenzwörterbuch verzeichnet, nur husten kommt im VALBU mit einer ähnlichen Verbvariante vor: „husten 2: jemand/etwas hustet etwas irgendwohin“, allerdings nur im Sinne ‚Absonderung‘, z.B. *jemand hustet Blut ins Taschentuch*.

Verbs im Vergleich zur Stelligkeit (d.h. Zahl der Argumente) des entsprechenden Prädikats führen.

Ähnlich, aber keinesfalls gleich verhält es sich im Fall der formalen Subjekte und Objekte, bei denen der obligatorischen invarianten Form der Oberfläche (*es*) kein Referent entspricht, weswegen sie auf der Ebene der Prädikat-Argument-Struktur nicht einmal als Modifikatoren erscheinen können.

Unter den adverbialen Bedeutungsklassen kommt die Direktivergänzung (das Direktivkomplement) in diversen Valenzansätzen am häufigsten vor, weil sie nach mehreren Kriterien ein Valenzpartner ist: Sie ist subklassenspezifisch, weil sie nicht mit allen Verben kompatibel ist; sie ist auch impliziert, weil die Notwendigkeit einer Richtung aus der Bedeutung der betreffenden Verben folgt. Aber wie oben beim Verb *niesen* zu sehen war, kann eine Richtung auch eine situationsabhängige Option sein. Auch das Verb *lügen* ist weit entfernt von den Bewegungsverben, aus deren Bedeutung prototypisch eine Richtung folgt, aber sogar *lügen* findet man in entsprechenden Situationen mit Richtungsbestimmungen, z.B. *ins Mikrophon lügen, in die Kamera lügen* (sie sind nicht in dem Maße idiomatisiert wie *ins Gesicht* oder *in die Tasche lügen*). Aufgrund der Subklassenspezifität wären diese Richtungsbestimmungen Ergänzungen, aber sie folgen nicht aus der Bedeutung von *lügen*, anders als ein Adressat (*jm gegenüber*) oder der Inhalt der Lüge (*etwas*), wobei die Realisierung dieser implizierten Beteiligten eine ähnlich niedrige Vorkommenshäufigkeit aufweist wie die der besagten Richtungsadverbiale (vgl. Uzonyi 2009). Völlig blockiert sind sie also nicht, was den Ausführungen von Steinitz (1992) teilweise widerspricht. Belege finden sich in Korpora, die Realisierungsmöglichkeit eines Akkusativkomplements ist sogar lexikografisch erfasst (z.B. DUW, VALBU). Anders sieht es jedoch bei den Verben *belügen* und *anlügen* aus, denen dieselbe Denotation (sprich: dasselbe Prädikat mit denselben Argumenten) entspricht wie dem Verb *lügen*. Die Stelligkeit ist also dieselbe: 3 Argumente, die Rollen sind Agens, Adressat und Inhalt. Der Adressat ist bei *belügen* und *anlügen* eine obligatorische Ergänzung, der Inhalt lässt sich aber nur durch komplexe Umschreibungen ausdrücken, die nach den gängigen Ergänzungsbegriffen nicht als Valenzrealisierungen eingestuft werden können, z.B. *Er belog die Wähler, als er sagte, dass ...*; das Gefüge eines Temporalsatzes mit einem subordinierten Objektsatz wird keinem herkömmlichen formalen Ergänzungstyp gerecht. Bei diesen Verben ist daher eine Argumentstelle auf der Ebene der syntaktischen Valenzrealisierung

tatsächlich blockiert, woraus eine niedrigere Wertigkeit (2) resultiert als die zugrunde liegende Stelligkeit (3). Der Argumentstruktur entspricht am besten das Synonym *vorlügen*, bei dem jedem Argument eine obligatorische Ergänzung entspricht (vgl. Uzonyi 2009).

4. Zusammenfassung

Im multidimensionalen Valenzmodell spielt die Dimension der Argumenthaftigkeit eine besondere Rolle, die für viele Linguisten mit einer Zurückführung der lexikalisch-syntaktischen Valenz auf logisch-semantische Wurzeln einhergeht. Da aber auch die anderen Dimensionen in die E/A-Abgrenzung der diversen Valenzversionen einbezogen werden, erhält man oft verschiedene Zahlen für Stelligkeit (Argumente) und Wertigkeit (Ergänzungen) bei ein und derselben Verbbedeutung. Der Terminus *Argument* kann natürlich ebenso wie *Ergänzung*, *Komplement* oder *Aktant* unterschiedlich ausgelegt werden. Im vorliegenden Aufsatz wurde der Begriff auf vom Prädikat implizierte Mitspieler begrenzt, die subklassenspezifisch sind. Die diesem entsprechenden fakultativen Komplemente werden von Zifonun et al. (1997: 1043ff.) bzw. von Schumacher et al. (2004: 26f.) mithilfe eines Implikationstests und darauf folgenden Anschluss-tests ausgewählt (die obligatorischen scheiden mit dem Reduktionstest in der vorangehenden Phase bereits aus). Wenn die Definition der Subklassenspezifika von Engel (1994) wörtlich genommen wird, nicht differenzierend zwischen formaler und semantischer Spezifik, können Verben leichthin 7 oder mehr „Ergänzungen“ dieser Art an sich binden (während die Satzmuster von Engel 1992 höchstens 4-wertig sind). Wenn die subklassenspezifischen Glieder Adverbiale sind, ist es nachvollziehbar, dass manche davon durch einen anschließenden Folgerungstest als Angaben ausgefiltert werden (z.B. *etw. mit etw. suchen*). Mit Vorbehalt spricht man hingegen von einer Angabe, wenn das nicht-implizierte Satzglied ein Objekt ist (*etw. tanzen*). Stelligkeit ist höher als Wertigkeit, wenn Argumentstellen syntaktisch blockiert sind (z.B. ‚Inhalt‘ bei *belügen* oder *anlügen*).

5. Literatur

- Adamzik, Kirsten (1992): Ergänzungen zu Ergänzungen und Angaben. In: Deutsche Sprache 20, 289–313.
- Davidson, Donald (1985): Handlung und Ereignis. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Dik, Simon C. (1978): Functional Grammar. Amsterdam: North-Holland Publishing Company.
- Dowty, David (1991): Thematic Proto-Roles and Argument Selection. In: Language 67, No. 3, 547–619.
- Duden (2005): Die Grammatik. 7., völlig neu erarb. und erw. Aufl. Mannheim / Leipzig / Wien / Zürich: Dudenverlag.
- Dürscheid, Christa (2007): Syntax: Grundlagen und Theorien. 4., überarb. und erg. Aufl. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- DUW = Wermke, Matthias et al. (2001): Duden Deutsches Universalwörterbuch. 4., neu bearb. und erw. Aufl. Mannheim / Leipzig / Wien / Zürich: Dudenverlag.
- Eisenberg, Peter (1994): Grundriß der deutschen Grammatik. 3., überarb. Aufl. Stuttgart / Weimar: Metzler.
- Eisenberg, Peter (1999): Grundriß der deutschen Grammatik. Bd 2: Der Satz. Stuttgart / Weimar: Metzler.
- Engel, Ulrich (1992): Deutsche Grammatik. 2., verb. Aufl. Heidelberg / Budapest: Julius Groos / Múzsák.
- Engel, Ulrich (1994): Syntax der deutschen Gegenwartssprache. 3., völlig neu bearb. Aufl. Berlin: Erich Schmidt (Grundlagen der Germanistik 22).
- Engel, Ulrich (1996): Tesnière mißverstanden. In: Gréciano, Gertrud / Schumacher, Helmut (Hrsg.): Lucien Tesnière – Syntaxe structurale et opérations mentales. Akten des deutsch-französischen Kolloquiums anlässlich der 100. Wiederkehr seines Geburtstages, Strasbourg 1993. Tübingen: Niemeyer (Linguistische Arbeiten 348), 53–61.
- Frege, Gottlob (1879): Begriffsschrift. Eine der arithmetischen nachgebildete Formelsprache des reinen Denkens. Halle a.d. S.: Louis Nebert.
- grammis = <https://grammis.ids-mannheim.de> (eingesehen am 08.01.2019).
- Helbig, Gerhard (1977): Zur semantischen Charakterisierung der Argumente des Prädikats. In: Helbig, Gerhard (Hrsg.): Probleme der Bedeutung und Kombinierbarkeit im Deutschen: ein Sammelband für den Fremdsprachenunterricht. Leipzig: Enzyklopädie, 40–92.

- Helbig, Gerhard (1992): Probleme der Valenz- und Kasus-theorie. Tübingen: Niemeyer (Konzepte der Sprach- und Literaturwissenschaft 51).
- Helbig, Gerhard / Buscha, Joachim (1972): Deutsche Grammatik. Leipzig: Enzyklopädie.
- Helbig, Gerhard / Buscha, Joachim (2001): Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht. Berlin / München / Wien / Zürich / New York: Langenscheidt.
- Helbig, Gerhard / Schenkel, Wolfgang (1969): Wörterbuch zur Valenz und Distribution deutscher Verben. Leipzig: Bibliographisches Institut.
- Jacobs, Joachim (1994): Kontra Valenz. Trier: Wissenschaftlicher Verlag (Fokus, Linguistisch-philologische Studien 12).
- Schumacher, Helmut (1986): Verben in Feldern – Valenzwörterbuch zur Syntax und Semantik deutscher Verben. Berlin / New York: de Gruyter.
- Smirnova, Elena / Mortelmans, Tanja (2010): Funktionale Grammatik: Konzepte und Theorien. Berlin / New York: de Gruyter.
- Steinitz, Renate (1992): „Modern“: Argumentstruktur, „Traditionell“: Valenz – Versuch eines Brückenschlags. In: Linguistische Berichte 137, 33–44.
- Tesnière, Lucien (1959): *Eléments de syntaxe structurale*. Paris: Klincksieck.
- Tesnière, Lucien (1980): Grundzüge der strukturalen Syntax. Hrsg. und übersetzt von Ulrich Engel. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Uzonyi, Pál (2004): Valenz kontra Subklassenspezifität. In: Czicza, Dániel / Hegedűs, Ildikó / Kappel, Péter / Németh, Attila (Hrsg.): Wertigkeiten, Geschichten und Kontraste. Festschrift für Péter Bassola zum 60. Geburtstag. Szeged: Grimm, 233–237.
- Uzonyi, Pál (2008): Lexikographische Unterstützung der Übertragung von syntaktischen Strukturen. In: Jesenšek, Vida / Oštir, Alja Lipavac (Hrsg.): Wörterbuch und Übersetzung. 4. Internationales Kolloquium zur Lexikographie und Wörterbuchforschung, Universität Maribor, 20. bis 22. Oktober 2006. Hildesheim / Zürich / New York: Olms (Germanistische Linguistik 195-196), 209–220.
- Uzonyi, Pál (2009): Fakten lügen nicht – Eine kontrastive Fallstudie zur Verbalvalenz. In: Adamcová, Livia / Péteri, Attila (Hrsg.): Aspekte der Fremdsprachenlinguistik in der Slowakei und in Ungarn. Bratislava / Budapest: Eötvös-Loránd-Universität / Wirtschaftsuniversität Bratislava, 185–204.

- VALBU = Schumacher, Helmut / Kubczak, Jacqueline / Schmidt, Renate / de Ruiter, Vera (2004): VALBU – Valenzwörterbuch deutscher Verben. Tübingen: Narr.
- Welke, Klaus (1988): Einführung in die Valenz- und Kasus-theorie. Leipzig: Bibliographisches Institut.
- Welke, Klaus (2011): Valenzgrammatik des Deutschen: eine Einführung. Berlin / New York: de Gruyter.
- Zifonun, Gisela / Hoffmann, Ludger / Strecker, Bruno et al. (1997): Grammatik der deutschen Sprache. 3. Bde. Berlin / New York: de Gruyter (Schriften des IDS 7).



BAUSTEINE DES DEUTSCHEN



Wörter ohne Wortart Präpositionaladverbien, die keine sind

DOI: 10.14232/fest.bassola.16

ABSTRACT

Wörter wie *darum* oder *worauf* werden traditionell der Wortart ‚Adverb‘ (‚Präpositional-/Pronominaladverb‘) zugeordnet. Dies steht im Widerspruch dazu, dass sie auf Satzebene nicht nur Adverbiale, sondern auch Präpositionalobjekte sein können. Adverbien können jedoch keine Objektwerte repräsentieren. Im Beitrag wird zu zeigen sein, dass hier eine Verwechslung von grammatischer Form und grammatischem Wert vorliegt. ‚Adverb‘ ist keine Form, die funktions- und wertoffen wäre, sondern eine wertbezogene Wortart. Entsprechend können tatsächliche Adverbien (*dort*, *jetzt*) nicht als Objekte fungieren. Die sog. Präpositional-/Pronominaladverbien stellen deiktische/phorische Formen von Präpositionalgruppen dar. Als Präpositionalgruppen können sie sowohl als Adverbiale wie auch als Objekte fungieren. Des Weiteren können die Werte ‚Adverbial‘ und ‚Objekt‘ auch als diverse Attributwerte auf Wortgruppenebene recycelt werden.

Inhalt

- 1 Problem, Ziel, theoretischer Rahmen
- 2 Grammatische Funktionen, Formen und Werte
- 3 Wörter, die Wortgruppen sind
- 4 Literatur

1. Problem, Ziel, theoretischer Rahmen

Im vorliegenden Beitrag geht es um den grammatischen Status von Wörtern wie z.B. *darum*, *davon*, *hierbei* und *worauf*, die traditionell der Wortart ‚Ad-

verb‘ (,Präpositional-/Pronominaladverb‘) zugeordnet werden. Solche Wörter kommen auf Satzebene als Adverbiale, Adverbialkorrelate, Präpositionalobjekte und Präpositionalobjektskorrelate vor:¹

- (1) »Ja, ich gefalle mir«, bestätigte Squirrel, ohne jede Eitelkeit, »_{(Kausal-}darum
adverbial) komme ich wohl auch so gut mit mir aus.« (Penzoldt Squirrel:
100)²
- (2) Ich komme wohl _{(Kausal-}darum _{adverbialkorrelat)} auch so gut mit mir aus, weil ich
mir gefalle.
- (3) Aber Squirrel kümmerte sich wenig _{(Präpositional-}darum _{objekt)} und küßte Bar-
bara. (Penzoldt Squirrel: 92)
- (4) ...so bin ich fest _{(Präpositional-}davon _{objektskorrelat)} überzeugt, daß sie ein völlig
falsches Bild von ihm geben würden,... (Penzoldt Squirrel: 90)

Beispiele wie (3) und (4) legen es nahe, dass die Wortarteinordnung ,Adverb‘ nicht stimmen kann. Denn Adverbien können auf Satzebene zwar Adverbiale oder Adverbialkorrelate sein (s. (1) und (2)), nicht jedoch Objekte oder Objektskorrelate (bzw. Subjekte oder Subjektskorrelate). Dieser theoretische Widerspruch wurde jedoch bisher nicht gesehen, obwohl die in den Grammatiken praktizierten Ersatzproben eine klare Sprache sprechen und auch die Lösung nahelegen, z.B.

- (5) Vor wem / Wovor hast du Angst?
- (6) der Arzt / der Brief, vor dem du Angst hast / etwas, wovor du Angst hat
(Duden 2016: 595)

In den Beispielen steht das ,Präpositionaladverb‘ *wovor* in paradigmatischer Beziehung zu den Präpositionalgruppen *vor wem* und *vor dem*. Wenn *vor wem* und *vor dem* zweifelsfreie Präpositionalgruppen sind und wenn sie in para-

¹ ,Präpositionaladverbien‘ kommen natürlich nicht nur auf Satzebene vor. Auf Textebene können sie Kohäsionsglieder, auf Wortgruppenebene Attribute sein (GTA 2017: 192ff. und 743ff.). Auf attributive ,Präpositionaladverbien‘ kommen wir im Kap. 3 zu sprechen.

² Die literarischen Belege im vorliegenden Beitrag entstammen alle Penzoldt (1954/1992) (= Penzoldt Squirrel).

digmatischer Beziehung zu *wovor* stehen, müsste dann *wovor* nicht auch eine Präpositionalgruppe sein? Die Antwort ist Ja. Die theoretische Herleitung dieser Lösung erfolgt in den Kapiteln 2 und 3.

Kommen wir aber kurz auf die Frage zurück, warum dieser theoretische Widerspruch bisher nicht gesehen wurde.

Er wurde nicht gesehen, weil der Blick auf die Grammatik traditionell aszendente, ›von unten nach oben‹ gerichtet, ist: Wort > Satz (evtl. > Text).

Aszendente Satzanalysen gehen einerseits mit **grammatischen Verlusten** einher: In Sätzen lassen sich die Wörter in der Regel zwar Wortarten zuordnen, aber zahlreiche Wörter gehen auf dem Wege von den Wortarten zu den Satzgliedern (oder Gliedteilen) ›verloren‹: Abtönungspartikeln, Fokuspartikeln, die Negationspartikel, sog. Textadverbien und satzintegrierte Junktoren. In Grammatiken sucht man vergeblich nach einer Antwort etwa auf die Frage, wie Abtönungspartikeln auf Satzebene einzuordnen sind. Der grammatische Verlust mündet dabei in folgendes Analysedefizit: Den Wörtern eines Satzes wie z.B. *Wir mögen ja Peter* lassen sich zwar Wortarten zuordnen: Personalpronomen-Verb-Abtönungspartikel-Substantiv. Auf Satzgliedebeine würde jedoch die Abtönungspartikel entweder ›verloren gehen‹ – Subjekt-Prädikat-Akkusativobjekt – oder es käme zu einer theoretisch inkohärenten Beschreibung: Subjekt-Prädikat-Abtönungspartikel-Akkusativobjekt.

Aszendente Satzanalysen **revidieren** andererseits die auf Wortebene getroffenen Entscheidungen auf Satzebene **nicht** mehr: Was liegt, das pickt. Die Satzebene stellt also keine Kontrollinstanz für die Wortebene dar. Dies ist eben der Fall der ›Präpositionaladverbien‹.

Grammatischen Verlusten und dem Problem fehlender Kontrollinstanzen kann man aus dem Weg gehen, wenn man deszendente arbeitet und dabei von der Textebene ausgeht. Eine deszendente Grammatik liegt mit der GTA 2017, einer funktionalen Syntax des Gegenwartdeutschen vor, die das grammatische System eben ›von oben nach unten‹ – von der Text- (Textglieder) über die Satz- (Satzglieder) zur Wortgruppenebene (Wortgruppenglieder) – modelliert.

Der Ausgang vom Text zwingt den Grammatiker dazu, gemäß dem Matroschka-Prinzip zu agieren: Er hat alle Makroglieder (Textglieder) zu beschreiben, dann alle Mesglieder von allen Sätzen (Satzglieder) und schließlich alle Mikroglieder von allen Satzgliedern (Wortgruppenglieder und andere Mikroglieder).

Der ›Weg nach unten‹ betrifft also drei Ebenen und drei Analyseeinheiten, denen jeweils ein grammatischer Wert, eine ›Matroschka‹, zugeordnet ist:

Ebene	Analyseeinheit	grammatischer Wert
Makroebene	Text	Textglied
Mesoebene	Satz	Satzglied
Mikroebene	Wortgruppe	Wortgruppenglied

Tab. 1: Ebenen, Analyseeinheiten und Werte

Auf dem ›Weg nach unten‹ darf keine Vereinfachung vorgenommen werden und keine Struktur unberücksichtigt bleiben. M.a.W., die Analysen auf Meso- bzw. Mikroebene müssen ohne grammatische Verluste erfolgen und dabei als Kontrollinstanz für die Makro- bzw. für die Makro- und Mesoebene fungieren.

Der Ausgang vom Text führt notwendigerweise zu einer funktionalen Syntax in dem Sinne, dass im Zentrum des grammatischen Modells **grammatische Werte** stehen, die terminologisch, wenn möglich, durch das Grundwort ...**glied** eines Kompositums gekennzeichnet sind. Diese stellen das Resultat der Anwendung einer bestimmten grammatischen Funktion auf eine bestimmte grammatische Form dar. Auf diesen Punkt soll nun im nächsten Kapitel eingegangen werden.

2. Grammatische Funktionen, Formen und Werte

Die Grundidee des Konzepts der GTA 2017 ist, dass sich die Architektur der Grammatik in Analogie zu einer einfachen logischen Formel beschreiben lässt (siehe Allwood / Andersson / Dahl 1973: 8ff.):

$$F(A) = W$$

Diese Formel besagt, dass die Anwendung einer bestimmten Funktion (= F) auf ein bestimmtes Argument (= A) einen bestimmten Wert (= W) ergibt. Wenn man ein bestimmtes Argument in einen bestimmten Zusammenhang stellt wie z.B. die Betrachtung einer Stadt unter dem Aspekt der Einwohnerzahl oder die Betrachtung eines Menschen in seiner Eigenschaft als Autor, betrachtet man

das Argument in einer bestimmten Funktion. Das Ergebnis sind Werte, d.h. funktionale Einordnungen von Argumenten:

$$F(A) = W$$

Einwohnerzahl (Kassel) = 195.000

Autor sein (Wolf Haas) = der Autor Wolf Haas

Die Anwendung der Funktion-Argument-Wert-Formel auf die drei grammatischen Ebenen der GTA 2017 ergibt Folgendes:

Makroebene:

textgrammatische Funktion (Textsequenz) = Textglied

Mesoebene:

satzgrammatische Funktion (Satzsequenz) = Satzglied

Mikroebene:

wortgruppengrammatische Funktion (Wortgruppensequenz)
= Wortgruppenglied

Eine Sequenz ist eine grammatische Form, eine Konstituente, auf der jeweiligen Ebene, der sich eine bestimmte grammatische Funktion auf derselben Ebene zuordnen lässt. Qua grammatischer Funktion erhält dann die grammatische Form ihren grammatischen Wert.

Auf Meso- und Mikroebene lässt sich mit den (relativ gut) etablierten Funktionen Subjekt, Objekt und Adverbial (Mesoebene) bzw. Kopf, Kern und Attribut (Mikroebene) arbeiten.³ Hier am Beispiel der Anwendung von zwei satzgrammatischen Funktionen und einer wortgruppengrammatischen Funktion auf dieselbe grammatische Form, die Präpositionalgruppe *auf der Startbahn*:

- (7) a. Sie besteht auf der Startbahn.
b. Sie übernachteten auf der Startbahn.
c. Die Landung auf der Startbahn.
(Beispiele nach Eisenberg 2006/2: 40)

³ Die wortgruppengrammatischen Funktionen ‚Kopf‘ und ‚Kern‘ werden in Anlehnung an Oliver Teuber (2005: 25ff.) und Peter Eisenberg (2006/2: 51ff.) verwendet.

$F(A) = W$

- a. Objekt (Präpositionalgruppe) = Präpositional_{auf+DAT}-objekt
- b. Adverbial (Präpositionalgruppe) = Lokaladverbial
- c. Attribut (Präpositionalgruppe) = Präpositionalattribut

Die Werte sind auf der Mesebene Satzglieder (hier: Präpositional_{auf+DAT}-objekt, Lokaladverbial), auf der Mikroebene Wortgruppenglieder (hier: Präpositionalattribut).⁴

Das Beschreibungs- und Erklärungspotenzial der Funktion-Argument-Wert-Formel erschöpft sich nicht in ›horizontalen‹, sich auf eine Ebene beziehenden, Anwendungen. Denn die Formel ist rekursiv: Ein erster Wert als Ergebnis der ersten Anwendung der Funktion-Argument-Wert-Formel (= W_1) kann in einem neuen Zusammenhang, d.h. bei einer zweiten Anwendung, als Argument (= $A = W_1$) eingesetzt werden. Das Ergebnis ist ein zweiter Wert (= W_2):

$F(A) = W_1$

Autor sein (Wolf Haas) = der Autor Wolf Haas

$F(A = W_1) = W_2$

lesen (der Autor Wolf Haas) = der lesende Autor Wolf Haas

Rekursivität leistet ›vertikale‹, deszendente-ebenenübergreifende, Transparenz zwischen der Erst- und der Zweitanwendung, d.h. Wiederverwendbarkeit eines primären Werts (hier: *der Autor Wolf Haas*) bei der Herstellung eines sekundären Werts (hier: *der lesende Autor Wolf Haas*).

Überträgt man dieses rekursive Potenzial auf die drei funktionalgrammatischen Ebenen der GTA 2017, ergibt sich daraus die Möglichkeit, syntaktische und semantische Transparenz zwischen syntaktisch analogen Strukturen auf unterschiedlichen Ebenen herzustellen, indem Werte höherer Ebenen auf niedrigeren Ebenen **recycelt** werden.⁵ ‚Recycling‘ bedeutet also **Rekursivität zwischen funktionalgrammatischen Ebenen** mit den folgenden Optionen:

⁴ Die Makroformeln, d.h. die Herleitung der Textglieder, spielen für den vorliegenden Beitrag keine Rolle. Siehe hierzu GTA 2017: 24ff. und die Kapitel zu den einzelnen Textgliedern (Satz, Nichtsatz, Kohäsionsglied).

⁵ Das Recycling-Konzept der GTA lehnt sich an Lucien Tesnière's Translationstheorie (siehe Tesnière 1976: 359ff.) an. Besonders wichtig ist dabei seine Theorie der Translation zweiten Grades („translation du second degré“) (siehe Tesnière 1976: 543ff. und 1980: 334ff.).

1) Makroglied > Mesoglied: Makroglieder (bzw. Textsequenzen oder ganze Texte) können als Mesoglieder recycelt werden, d.h.

$$\begin{aligned} F(A) &= W_1 \\ &\text{textgrammatische Funktion (Textsequenz) = Textglied} \\ F(A = W_1) &= W_2 \\ &\text{satzgrammatische Funktion (Textglied) = Text-Satzglied} \end{aligned}$$

2) Makroglied > Mikroglied: Makroglieder (bzw. Textsequenzen oder ganze Texte) können als Mikroglieder recycelt werden, d.h.

$$\begin{aligned} F(A) &= W_1 \\ &\text{textgrammatische Funktion (Textsequenz) = Textglied} \\ F(A = W_1) &= W_2 \\ &\text{wortgruppengrammatische Funktion (Textglied) = Text-Wortgruppenglied} \end{aligned}$$

3) Mesoglied > Mikroglied: Mesoglieder können als Mikroglieder recycelt werden, d.h.

$$\begin{aligned} F(A) &= W_1 \\ &\text{satzgrammatische Funktion (Satzsequenz) = Satzglied} \\ F(A = W_1) &= W_2 \\ &\text{wortgruppengrammatische Funktion (Satzglied) = Satz-Wortgruppenglied} \end{aligned}$$

Aus der Sicht der Problematik des grammatischen Status von Präpositionaladverbien ist nur Typus 3) relevant. Mit diesem soll im nächsten Kapitel gearbeitet werden.⁶

3. Wörter, die Wortgruppen sind

Gehen wir von Eisenbergs (2006/2: 40) Beispielen aus Kap. 2 – hier jedoch mit seiner Indizierung der Konstituenten – aus:

⁶ In der GTA 2017 finden sich zahlreiche Beispiele für alle Recycling-Typen.

- (8) a. Sie [besteht]_V [auf der Startbahn]_{PrGr}.
 b. [Sie übernachteten]_S [auf der Startbahn]_{PrGr}.
 c. Die [Landung]_N [auf der Startbahn]_{PrGr}.

Eisenberg (2006/2: 41) unterscheidet zwischen dem Vor- und dem Nachbereich von syntaktischen Relationen. Angenommen wird, dass bei syntaktischen Relationen eine Konstituente f_1 im Vorbereich der Relation (= eine grammatische Form) zu einer Konstituente f_2 im Nachbereich der Relation (= zu einer anderen grammatischen Form) in Beziehung gesetzt werde. „ f_1 ist die Konstituente, um deren Funktion es geht.“ (Eisenberg 2006/2: 41)

Der Vorbereich ist in allen drei Fällen dieselbe Konstituente, die Präpositionalgruppe (= PrGr) *auf der Startbahn*. Die Nachbereiche sind unterschiedlich. Eisenberg setzt die Konstituentenkategorien ‚Verb‘ (= V), ‚Satz‘ (= S) und ‚Nomen‘ (= N) an. Die Präpositionalgruppe im Vorbereich hat demnach, je nachdem, ob es sich um die PrGr-zu-V-, PrGr-zu-S- oder PrGr-zu-N-Relation handelt, drei verschiedene grammatische Funktionen: Präpositionalobjekt, adverbiale Bestimmung und Präpositionalattribut (siehe Eisenberg 2006/2: 40f.).

Diese Auffassung scheint auf den ersten Blick mit der in Kap. 2 vorgenommenen Abbildung von Eisenbergs Modell auf die Funktion-Argument-Wert-Formel im Einklang zu stehen:

$F(A) = W$

- a. Objekt (Präpositionalgruppe) = Präpositional_{auf+DAT}-objekt
 b. Adverbial (Präpositionalgruppe) = Lokaladverbial
 c. Attribut (Präpositionalgruppe) = Präpositionalattribut

Doch die Ersatzprobe bestätigt diese vorläufige Rekonstruktion nicht:

- (8') a. Sie besteht darauf.
 b. Sie übernachteten hier/da/dort.
 c. Die Landung hier/da/dort.

Im Allgemeinen fällt auf, dass **nicht** die Präpositionalgruppen als **grammatische Formen, sondern** deren **grammatische Werte anadeiktisiert werden müssen**. Die Paradigmenbildung erfolgt also nicht über Formen – Konstitu-

enten –, sondern über Werte, was ein starkes Argument für funktionale Grammatiken ist.

Im Besonderen fällt aus, dass Eisenbergs Form-zu-Form-Modell – und somit auch meine vorläufige Rekonstruktion – zwar die unterschiedlichen Werte ‚Präpositional_{auf+DAT}-objekt‘ vs. ‚Lokaladverbial‘ vs. ‚Präpositionalattribut‘, d.h. die ›horizontalen‹ **Differenzen** zwischen a, b und c erklärt: identische Formen mit unterschiedlichem Werten. Sie erklärt aber nicht, woher die ›vertikalen‹ Gemeinsamkeiten zwischen b und c, d.h. die ›vertikalen‹ **Differenzen** zwischen a (*darauf*) auf der einen Seite und b und c (*hier/da/dort*) auf der anderen, kommen. Denn, wie die Ersatzprobe zeigt, der Adverbialwert auf Mesoebene und der Attributwert auf Mikroebene werden identisch – durch deiktische Adverbien – anadeiktisiert. Dabei hat man durchaus Alternativen (*hier/da/dort*), und keine dieser Default-Ersatzformen enthält die Präposition *auf*. Demgegenüber gibt es beim Objektwert eine einzige alternativlose deiktische Ersatzmöglichkeit: das ‚Präpositionaladverb‘.

Ein syntaktisches Modell muss nun auch die vertikalen Gemeinsamkeiten und Differenzen abbilden können.

Um solche ›vertikalen‹ Analogien in den Griff zu bekommen, muss die rekursive Anwendbarkeit der Funktion-Argument-Wert-Formel genutzt werden:

$$F(A) = W_1$$

b. Adverbial (Präpositionalgruppe) = Lokaladverbial

$$F(A) = W_2$$

c. Attribut (Lokaladverbial) = Lokal(adverbial)attribut

Die ›vertikalen‹ Gemeinsamkeiten zwischen b und c sind also nicht zufällig, ausschließlich formbezogen sind sie jedoch nicht zu erfassen. Dasselbe gilt für das Präpositional_{auf+DAT}-objekt, das sich als Präpositional_{auf+DAT}-objektattribut recyceln lässt:

- (8“) a. Sie besteht auf der Startbahn/darauf.
d. Ihr Bestehen auf der Startbahn/darauf.

$$F(A) = W_1$$

a. Objekt (Präpositionalgruppe) = Präpositional_{auf+DAT}-objekt

$$F(A = W_1) = W_2$$

d. Attribut (Präpositional_{auf+DAT}-objekt) = Präpositional_{auf+DAT}- objektattribut

Daraus folgt einerseits, dass der traditionelle formale Begriff des Präpositionalattributs inadäquat ist: Bei recycelten Adverbialen stellt eine bestimmte Präpositionalgruppe nur eine von vielen möglichen Realisierungen des adverbialen Werts dar: *die Landung darauf / auf/neben/vor der Startbahn / hier/da/dort*. Bei recycelten Präpositionalobjekten hingegen ist sie die einzig mögliche Realisierung des Präpositionalobjektwerts: *das Bestehen darauf / auf/*neben/*-vor der Startbahn / *hier/*da/*dort*. Hier wird also das alternativlose ‚Präpositionaladverb‘ recycelt.

Andererseits muss im Lichte des Recycling-Konzepts auch die Wortart ‚Präpositionaladverb‘ revidiert werden. Es stellt sich nämlich die Frage, warum anadeiktisches *darauf* nur dann mit einem anderen anadeiktischen Adverb kommutiert, wenn beide einen – genuinen oder recycelten – Adverbialwert haben?

(8^{ccc}) a-d. Sie besteht / Ihr Bestehen darauf/*dort.

b-c. Sie übernachteten / Die Landung darauf/dort.

Die Antwort ist, dass sich Objekte im Allgemeinen und Präpositionalobjekte im Besonderen durch keine Adverbien realisieren lassen. Dagegen kann ein Adverbial sowohl durch Adverbien als auch durch Präpositionalgruppen realisiert werden:

$$F(A) = W$$

a. Objekt (Präpositionalgruppe/*Adverb) = Präpositional_{auf+DAT}-objekt

$$F(A = W_1) = W_2$$

b. Adverbial (Präpositionalgruppe/Adverb) = Lokaladverbial

Beim Recycling wird dann die Regel auf die Mikroebene übertragen: Objektattribute im Allgemeinen und Präpositionalobjektattribute im Besonderen lassen sich durch keine Adverbien realisieren, während Adverbialattribute sowohl durch Adverbien als auch durch Präpositionalgruppen realisiert werden können.

Die genuine grammatische Form von Präpositionalobjekten ist die **Präpositionalgruppe**. Graphische Wörter wie *darauf*, *dagegen*, *danach* usw. sind

demnach syntaktisch keine Wörter, sondern Pro-Präpositionalgruppen, d.h. **deiktische oder phorische Minimalformen von Präpositionalgruppen**. Die sog. Präpositionaladverbien stellen also syntaktisch **keine Wortart**, keine Adverbssubklasse dar, sondern sie gehören der **Wortgruppenart ‚Präpositionalgruppe‘** an. Auch in den Fällen, in denen die Pro-Präpositionalgruppe adverbialen **Satzgliedwert** hat, d.h. Adverbialbestimmung ist, bleibt sie ja formal eine Präpositionalgruppe und mutiert nicht zu einem Adverb.

Die Pro-Präpositionalgruppe besteht „aus einem der drei Adverbien *da*, *hier*- oder *wo*- und einer einfachen Präposition“ (Duden 2016: 591). Kopf ist dabei die Präposition, Kern das jeweilige Adverb.

Schließt sich an diesen Kern ein Nebensatz oder eine Infinitivkonstruktion als Attribut an, entstehen Korrelatverbindungen, d.h. grammatische Werte mit einer Pro-Präpositionalgruppe als Korrelat:

- (2) Ich komme wohl ^(Kausal-)darum ^{adverbialkorrelat)}sal-) auch so gut mit mir aus,
_(ad-)weil ich mir _{verbal)}gefallen.
- (4) ...so bin ich fest ^(Präpositional-)davon ^{objektskorrelat) tional-)}überzeugt, _(ob-)daß sie
 ein völlig falsches Bild von ihm geben würden _{jekt)},... (Penzoldt Squirrel: 90)

Präpositionalobjektskorrelate sind dabei immer Pro-Präpositionalgruppen (siehe (4)). Adverbialkorrelate können Pro-Präpositionalgruppen (siehe (2)) oder Adverbien (siehe (2')) sein:

- (2') Ich komme _{(Fi- (Final-)}dann ^{adverbialkorrelat) nal-)}mit mir aus, _(ad-)wenn ich mir
 gefalle _{verbal)}.

Somit komprimieren Korrelate die grammatischen Werte, die die Korrelatverbindungen repräsentieren, und haben auch dieselben grammatischen Formen wie die Default-Satzglieder.⁷

⁷ Ausführlich zum grammatischen Status von Korrelaten und Korrelatverbindungen siehe GTA 2017: 584ff.

4. Literatur

4.1 Quelle

Penzoldt Squirrel = Penzoldt, Ernst (1954/1992): Squirrel. Erzählung. 9. Aufl. Berlin / Frankfurt am M.: Suhrkamp (Bibliothek Suhrkamp 46).

4.2 Sekundärliteratur

Allwood, Jens / Andersson, Lars-Gunnar / Dahl, Östen (1973): Logik für Linguisten. Tübingen: Niemeyer (Romanistische Arbeitshefte 8).

Duden 2016 = Duden. Die Grammatik. 9., vollst. überarb. und akt. Aufl. Hrsg. von der Dudenredaktion. Berlin: Dudenverlag (Der Duden 4).

Eisenberg, Peter (2006/1-2): Grundriss der deutschen Grammatik. Bd. 1: Das Wort. Bd. 2: Der Satz. 3., durchges. Aufl. Stuttgart / Weimar: Metzler.

GTA 2017 = Ágel, Vilmos (2017): Grammatische Textanalyse. Textglieder, Satzglieder, Wortgruppenglieder. Berlin / Boston: De Gruyter.

Tesnière, Lucien (1976): *Éléments de syntaxe structurale*. 2^e édition revue et corrigée, 3^e tirage. Paris: Klincksieck.

Tesnière, Lucien (1980): Grundzüge der strukturalen Syntax. Hrsg. und übers. von Ulrich Engel. Stuttgart: Klett-Cotta.

Teuber, Oliver (2005): Analytische Verbformen im Deutschen. Syntax – Semantik – Grammatikalisierung. Hildesheim / Zürich / New York: Olms (Germanistische Linguistik 18).

Idiomatik in grammatischen und lexikalischen Konstruktionen mit *es* **Mit einem kurzen Vergleich Deutsch – Ungarisch**

DOI: 10.14232/fest.bassola.17

ABSTRACT

Der Beitrag fokussiert ausgewählte Vorkommen des nicht-phorischen *es*. Es wird argumentiert, dass das formale Subjekt-*es* im Vergleich zum formalen Objekt-*es* insofern eine größere Variabilität zeigt, als Ersteres lexikalische und grammatische Konstruktionen konstituiert, während Letzteres nur in lexikalischen Konstruktionen erscheint. Zur Differenzierung wird der Begriff der Idiomatizität herangezogen, deren Beschaffenheit in sprachvergleichender Perspektive, mit Ungarisch als Kontrastsprache exemplarisch gezeigt wird.

1. Einleitung

Die nicht-phorische Variante der Form *es* genießt seit längerer Zeit einen besonderen Status in der Grammatikschreibung und -theorie: In Grammatiken wird sie im Kontext der Darstellung von Subjekten, Objekten und Pronomina immer wieder gesondert und ausführlich thematisiert oder zumindest kommentiert (s. u.a. Helbig / Buscha 1993: 398; DG 2016: 404, 834f.; GDS 1997: 38, 1079, 1082, 1086, 1478, 1483, 1488f.); grammatiktheoretisch orientierte Beiträge sowie Monographien schenken ihr ebenfalls besondere Aufmerksamkeit, vgl. bspw. Pütz (1975), Zifonun (1995), Czicza (2014) sowie Holler (2013). Dabei stehen i.d.R. folgende Typen des nicht-phorischen *es* im Mittelpunkt der Analysen:

- (1) Es regnet.
- (2) Es ist schön, dass sich Péter mit Substantivvalenz beschäftigt.
- (3) Es waren gestern Freunde von Péter da.

(1) ist ein Beispiel für Witterungsverben mit fixem *es* (GDS 1997: 38). Mit Bezug auf diesen Typus findet man vielfach die Formulierung, dass *es* als Verbbestandteil gelten kann (ebd., s. auch Engel 1988: 190f.) und somit keinen Komplementstatus besitzt.¹ (2) veranschaulicht das so genannte Korrelat-*es* (Zitterbart 2002), das zwar auf den kataphorischen Gebrauch zurückführbar ist, dabei jedoch als syntaktisch gebunden gelten kann (Czicza 2014: 66).² (3) schließlich steht für das expletive oder Vorfeld-*es*, das nur im Vorfeld stehen kann und dessen Funktion es ist, sicherzustellen, dass das jeweilige Subjekt des Satzes nicht im Vorfeld auftaucht, sondern in die Rhemaposition gelangen kann.³

Für Typ (1) und (2) gilt, dass sie kategorial nicht nur nominativische, sondern auch akkusativische Realisierungen von *es* zulassen bzw. – relational – nicht nur (formale) Subjekte, sondern auch (formale) Objekte aufweisen können, vgl. folgende Beispiele mit Objekt-*es*:

- (4) Péter meint es wohl ernst mit Substantivvalenz.
- (5) Wir finden es alle schön, dass sich Péter mit Substantivvalenz beschäftigt.

(1) und (4) bilden dabei ein funktionales Paar im Bereich ‚fixes *es*‘. Das Gleiche gilt für (2) und (5) im Bereich ‚Korrelat-*es*‘. Sowohl (1) und (4) als auch (2) und (5) stellen unter valenztheoretischem Gesichtspunkt *simulierte*, d.h. semantisch leere Subjekte bzw. *simulierte*, d.h. semantisch leere Objekte dar. Es scheint hier die gleiche systemische Variation vorzuliegen, die wir sonst beim ›klassischen‹ ana- und kataphorischen Pronomen-*es* auch sehen können (GDS 1997: 1082, 1086): Das *es* kann als Subjekt im Nominativ oder als Objekt im Akkusativ im Satz stehen. Was Korrelate angeht, so hat Zitterbart (2002) wichtige Un-

¹ Für eine Liste mit anderen möglichen Verben s. Engel (1988: 190) sowie GDS (1997: 1079).

² Der Status des Korrelat-*es* hinsichtlich der genauen Art bzw. des Fehlens von Phorik ist teilweise umstritten (s. Czicza 2014: 66f. sowie Holler 2013). Dieser Aspekt kann im Rahmen des vorliegenden Beitrags nicht weiter vertieft werden.

³ Für die hier angeführten Typen (1) und (3) gilt, dass die Fachliteratur teilweise unterschiedliche Termini benutzt. So spricht etwa die „Dudengrammatik“ beim nicht-phorischen *es* insgesamt von expletiven Nominalphrasen (DG 2016: 834), während *expletiv* in der „Grammatik der deutschen Sprache“ nur auf das Vorfeld-*es* bezogen wird (GDS 1997: 38) und im Falle von (1) vom fixen *es* die Rede ist. Letzteres wird in Helbig / Buscha (1993: 398) als formales Subjekt (bzw. Objekt) bezeichnet.

terschiede zwischen Subjekts- und Objektskorrelaten (bspw. hinsichtlich Fakultativität und Obligatorik) aufgezeigt. Wie sieht es aber bspw. mit dem fixen *es* – wie es in (1) und (4) vorliegt – aus? Dass das *es* sowohl in (1) als auch in (4) fix (oder expletiv / formal) genannt wird, suggeriert, dass in beiden Fällen die gleiche Art von Fixiertheit vorliegt. M.a.W.: Das Merkmal „fix / expletiv / formal“ kann sowohl Subjekte als auch Objekte gleichermaßen erfassen. Der vorliegende Beitrag setzt an diesem Punkt an und unternimmt den Versuch, mithilfe einschlägiger Beispiele zu zeigen, dass das fixe Subjekt-*es* anders fix ist als das Objekt-*es* und dass – allgemeiner – das nicht-phorische Subjekt-*es* eine größere Variabilität zeigt als das nicht-phorische Objekt-*es*. Zur Argumentation wird auf konstruktionsgrammatische Überlegungen und auf den Begriff der Idiomatik zurückgegriffen. Vor diesem Hintergrund stellt der vorliegende Beitrag zwei (miteinander zusammenhängende) Thesen auf:

THESE 1: Das nicht-phorische Subjekt-*es* konstituiert sowohl lexikalische als auch produktive, abstrakte grammatische Konstruktionen.

THESE 2: Das nicht-phorische Objekt-*es* konstituiert nur lexikalische Konstruktionen.

Als Erstes sollen die Begriffe ‚Konstruktion‘ und ‚Idiomatizität‘ sowie ihre Rolle in den nachfolgenden Überlegungen erläutert werden (Kapitel 2). Im Anschluss daran erfolgt die Darstellung einschlägiger Konstruktionen mit Subjekt-*es* und solcher mit Objekt-*es* (Kapitel 3). Kapitel 4 liefert einen kurzen Vergleich des Deutschen mit dem Ungarischen anhand zweier Beispiele mit Subjekt- bzw. Objekt-*es*, um die Relevanz von Idiomatik im grammatischen Kontext auch unter sprachvergleichender Perspektive herauszustellen.

2. Formales *es*: Idiomatik und Konstruktionen

Beim Vergleich des nicht-phorischen Subjekt-*es* mit dem nicht-phorischen Objekt-*es* fällt zunächst auf, dass die Darstellung des Letzteren immer deutlich knapper ausfällt (s. etwa Helbig / Buscha 1993: 400; GDS 1997: 1086 oder DG 2016: 404). Dies lässt sich bereits als ein Hinweis darauf deuten, dass das

nicht-phorische Subjekt-*es* deutlich offener ist, was mögliche Strukturen angeht.⁴ Es geht dabei allerdings nicht nur um den Umfang der Darstellung. So heißt es in der „Grammatik der deutschen Sprache“, dass das formale / fixe Objekt-*es* „Bestandteil eines komplexen idiomatischen Prädikats“ ist (GDS 1997: 1086, so auch DG 2016: 404, vgl. zudem „feste Verbindung“ und „Wendung“ bei Helbig / Buscha 1993: 400). Umgekehrt ist beim fixen Subjekt-*es* lediglich von „Verbbestandteil“ die Rede (GDS 1997: 38), nicht aber von ‚idiomatisch‘. Es stellt sich die Frage, warum das formale Objekt, nicht aber das formale Subjekt mit Idiomatik verbunden wird. Dabei sind Beispiele wie *es gibt* / *es geht um* / *es gilt* / *es handelt sich um* mit formalem Subjekt-*es* (GDS 1997: 1079) sehr wohl analog zu solchen mit formalem Objekt-*es* wie *es gut haben* / *es mit jm zu tun bekommen* / *es mit jm gut meinen* usw. (ebd., 1086). Auch Ágel (2004: 65) weist darauf hin, dass die Phraseologieforschung, die Idiomatizität ja eine besondere Rolle zuschreibt, sich mit Witterungsverben nicht auseinandersetzt, obwohl diese für phraseologische Fragestellungen sehr wohl in Frage kämen. Auch für Witterungsverben mit *es* gilt nämlich, dass die Verbindung des jeweiligen Verbs mit *es* fest ist und in diesem Sinn eine Mehrworteinheit entsteht, die als Ganzes die Bedeutung ‚Witterung‘ kodiert. Ähnlich kann man im Falle der anderen oben erwähnten *es*-Vorkommen in semantischer Hinsicht argumentieren, dass die jeweilige Bedeutung an den Ausdruck selbst gebunden ist. So ist es bspw. bei *es handelt sich um* wie auch bei *es mit jm gut meinen* davon auszugehen, dass sich ihre Bedeutung aus der jeweiligen (ganzheitlichen) Konstellation ergibt. Unter der Perspektive der Sprachkompetenz reicht es also nicht zu wissen, was die einzelnen Komponenten (so bspw. *handeln*, *sich*, *es*, *um*) in anderen Konstellationen bedeuten. M.a.W.: Es sind nicht-kompositionale und auf der Basis der Bedeutung der Einzelelemente nicht-prädiktable Ausdrücke. Auch formseits lässt sich zeigen, dass Ausdrücke mit *es* wie die oben erwähnten spezifisch sind. So kann ihr *es* – im Gegensatz zu Sätzen mit phorischem *es* – nicht durch *das* ersetzt werden, *es* fungiert nicht als Pronomen und auch die anderen Konstituenten dieser Ausdrücke sind fest. In einer ersten Annäherung können solche formalen und semantischen Spezifika mit Burger (2010: 29ff.) „Besonderheiten“ und „Anomalien“ genannt und unter Rückgriff auf den Begriff der

⁴ Diese Auffälligkeit ist auch sprachhistorisch zu sehen, zumindest was die neuhochdeutsche Periode angeht, vgl. Czicza (2014: 144f.).

‚Idiomatizität‘ erfasst werden. Wohlgemerkt, die Überlegungen Burgers zu Idiomatizität sind dabei in die Diskussion über Phraseologismen eingebettet. Idiomatizität kann dabei auch etwas weiter gefasst werden. So halten Nunberg / Sag / Wasow (1994: 493, Fußnote 4) fest, dass der Terminus ‚Idiom‘ über zwei unterschiedliche Lesarten verfügt: Einerseits werden damit feste Wortverbindungen („a certain kind of fixed phrase“, ebd.) erfasst (s. auch Burgers Umgang mit dem Begriff), andererseits kann ‚Idiom‘ auch für den so genannten idiomatischen Gebrauch einer Sprache stehen. Damit ist eine Art „ordinary, conversational usage of native speakers“ gemeint (ebd.)⁵, etwa im Sinne von ‚So sagt man es üblicherweise‘. Wie weiter unten zu zeigen sein wird, sind im Kontext der vorliegenden Untersuchung beide Aspekte – feste Wortverbindung und conversational usage – relevant.

Es ist vor allem das Verdienst der Konstruktionsgrammatik, Erkenntnisse der Phraseologieforschung und damit im Zusammenhang Überlegungen zu Nicht-Kompositionalität und Idiomatizität auf grammatische Phänomene bezogen zu haben.⁶ Konstruktionen werden dabei definiert als

structures whose properties do not, in any obvious or familiar way, follow from what can be independently known about their constituent elements (Fillmore 1989: 20)

und

[c]onstructions are taken as structured but not strictly decomposable, that is, they are taken as having properties in the manner of the properties of a ‚gestalt‘ in Gestalt Psychology. The properties of a construction may often be seen as ‚motivated by‘, but they do not necessarily ‚follow from‘ any facts about their composition. (Fillmore 1989: 19)

⁵ Nunberg / Sag / Wasow (ebd.) bringen das englische Beispiel *I will be taking an airplane to Paris tomorrow*, das zwar grammatisch richtig, aber eben weniger üblich als *I will be flying to Paris tomorrow* sei. Vgl. zu diesem Aspekt von Idiomatik auch Fillmore / Kay / O’Connor (1988: 504): „an idiomatic expression or construction is something a language user could fail to know while knowing everything else in the language.“

⁶ Auch Burger (2010: 36) behandelt kurz grammatische Phänomene und spricht in diesem Zusammenhang von „strukturellen Phraseologismen“.

Aus diesen Zitaten geht hervor, dass Konstruktionen feste Wortverbindungen darstellen, deren Struktur zwar sichtbar sein kann, deren Bedeutungs- und Formmerkmale aber nicht direkt aus denen anderer Konstruktionen abgeleitet werden können. Die Fillmore'schen Definitionsmerkmale lassen sich – den kurzen Ausführungen zu *es handelt sich um* oder *es mit jm gut meinen* weiter oben folgend – zunächst auf Beispiele mit fixem *es* (GDS 1997: 1079, 1086) anwenden, aber auch das Vorfeld-*es* (s. (3) in Kapitel 1) kommt dabei in Frage. In Czicza (2014) werden dementsprechend solche Vorkommen von *es* als Konstruktionen analysiert. Beim genaueren Hinsehen ergibt sich allerdings auch die Möglichkeit, Differenzierungen vorzunehmen, sodass für den vorliegenden Beitrag zwei Haupttypen von *es*-Konstruktionen angenommen und mit der Subjekt- bzw. der Objektfunktion verbunden werden können. Dies ist Gegenstand des folgenden Kapitels.

3. Formales *es*: lexikalische und grammatische Konstruktionen

Um zu den beiden Hauptkonstruktionen zu gelangen, sollen hier (1) und (3) zunächst wiederholt und neben weitere Beispiele gestellt werden:

Formales Subjekt:

- (1) Es regnet.
- (3) Es waren gestern Freunde von Péter da.
- (6) Es ist Péter, der sich gerne mit Substantivvalenz beschäftigt.
- (7) Gibt es Substantivvalenz?

Formales Objekt:

- (4) Péter meint es wohl ernst mit Substantivvalenz.
- (8) es gut (schlecht) haben; es auf etw. anlegen; es auf jmdn. / etw. abgesehen haben; es bei etw. belassen; es mit jmdm. zu tun haben / bekommen (Beispiele aus DG 2016: 404, s. auch GDS 1997: 1086)

Würde man diese Beispiele nicht danach sortieren, ob sie ein Subjekt- oder Objekt-*es* enthalten, so gäbe es die Möglichkeit, (1), (3) und (6) als eine Gruppe

auszuweisen und (7) den Beispielen (4) und (8) zuzuschlagen und somit eine zweite Gruppe zu bilden. Das Kriterium der Gruppenbildung wäre in diesem Fall die jeweilige Abstraktheit bzw. Schematizität des jeweiligen Typs und damit im Zusammenhang die Frage nach einer grundsätzlich lexikalischen oder grammatischen Funktionalität. Mit Abstraktheit und Schematizität wird dabei mit Croft (2001: 15) auf die Füllung von Konstruktionen durch konkrete Lexeme oder morphosyntaktische / semantische Kategorienlabels abgehoben. Je mehr kategoriale Slots eine Konstruktion aufweist, desto abstrakter und schematischer ist sie und je mehr festgelegte konkrete Lexeme eine Konstruktion aufweist, desto spezifischer ist sie (vgl. dazu auch Engelberg / Holler / Proost 2011: 10). Erstere heißen in Fillmore / Kay / O'Connor (1988: 505) ‚grammatical / formal‘, Letztere ‚lexically opened / extragrammatical‘. Im Weiteren sollen die lexikalisch konkreter gefüllten Konstruktionen kurz ‚lexikalisch‘ und die abstrakteren ‚grammatisch‘ genannt werden, sodass sich entsprechend dieser Kategorisierung folgende Gruppen ergeben:

Lexikalische Konstruktionen: (4), (7), (8)

Grammatische Konstruktionen: (1), (3), (6)

Für die grammatischen ist es dabei typisch, dass sie sich – da abstrakt und schematisch – formalisieren lassen:⁷

- (1): [es + VERB_{Wetter/Geräusch/Licht/Wahrnehmung}]
- (3): [es + VERB_{intr.} + NP_{Nom, indef}]
- (6): [es + sein + NP_{Nom} + RELATIVSATZ]

Bei (1) ist zwar die Anzahl möglicher Verben generell begrenzt, aber die Konstruktion ist produktiv (GDS 1997: 1079). Bei (3) sind intransitive Verben sowie indefinite Nominalphrasen prototypisch. Im Falle von (6), dem so genannten Spaltsatz, finden wir Nominalphrasen und Relativsätze als kategoriale Ausprägungen, die für Abstraktheit und Schematizität sorgen. Für diese drei Konstruktionen lassen sich grundsätzlich grammatische oder allgemein-semantische Funktionen angeben:

⁷ Die kategorial gefüllten Slots werden in Großbuchstaben wiedergegeben.

- (1): Perspektivierung als Geschehen
- (3): Rhematisierung
- (6): Fokussierung

Für (1) gilt, dass die gesamte Konstruktion zur „pauschalen Charakterisierung einer Situation“ (GDS 1997: 1079) dient. Dementsprechend werden hier auch Handlungsverben wie *klopfen* zu Geschehensverben umgedeutet (*es klopft*) oder aber auch Substantive in Geschehensverben umgewandelt (*es kriselt*). Unter grammatischer Perspektive ist dabei wichtig, dass das Finitum immer in der 3.Ps.Sg.-Form steht, was für (3) und (6) nicht gilt. (3) dient der Rhematisierung des „echten“ Subjektes des jeweiligen Satzes, indem das *es* im Vorfeld (und nur dort) steht und sich dadurch die Möglichkeit ergibt, das Subjekt des Satzes weiter nach rechts, in eine rhematische Position, zu schieben. Die Struktur in (6) ermöglicht durch die Setzung von *es* und einem Relativsatz die Fokussierung der jeweiligen NP. Für die lexikalischen Konstruktionen in (4), (7) und (8) gilt Verbspezifität, sie sind grundsätzlich auf ein einziges Verb beschränkt⁸ und sind nicht grammatisch funktionalisiert. Genau das scheint für alle Beispiele aus der Fachliteratur zu gelten, die für das formale Objekt-*es* angeführt werden, während beim Subjekt-*es* auch abstrakte grammatische Konstruktionen zu finden sind. Damit können die eingangs formulierten Thesen 1 und 2 als bestätigt ausgewiesen werden. In (bestimmten) Grammatiken wird wohl diesem Umstand bzw. dieser Differenzierung Rechnung getragen, wenn es heißt, beim formalen Objekt-*es* lägen idiomatische Prädikate vor (GDS 1997: 1086; DG 2016: 404). Fasst man allerdings Idiomatizität etwas weiter (s. Kapitel 2), so lässt sich – auch der Tradition der Konstruktionsgrammatik folgend – sagen, dass sowohl die grammatischen als auch die lexikalischen Konstruktionen als idiomatisch angesehen werden können. Bloß sind sie es auf eine jeweils andere Art und Weise. Um dies zu erläutern, kann auf den Idiomatizitätsbegriff von Helmuth Feilke (1996) zurückgegriffen werden. Feilke spricht von der idiomatischen Prägung von Ausdrücken, die – im Sinn der Überlegungen im vorliegenden Beitrag – sowohl lexikalischer als auch grammatischer Natur sein kön-

⁸ Ist die Füllung des Verbslots auch bei grammatischen Konstruktionen nur mit einem Verb möglich, wie im Falle des Spaltsatzes (Verb = *sein*), so ist dieses Verb kein Vollverb, sondern eine Kopula und die Konstruktion erfüllt eine grammatisch motivierte Funktion.

nen. Mit idiomatischer Prägung fasst er Idiomatizität nicht eng, sondern eher weit, indem er allgemein davon spricht, dass Ausdrücken, ob lexikalisch oder grammatisch, eine „durch den Gebrauch stabilisiert[e] Funktionsbedeutung“ (Feilke 1996: 212) und eine konventionell präferierte Interpretation (ebd., 202) zukommt. Entscheidend ist also ihr Gebrauchswert, d.h. ihr Sinn. Damit im Zusammenhang ist dann das sprachliche Wissen darüber relevant, wann genau, in welcher Situation ein bestimmter Ausdruck oder eine bestimmte Konstruktion eingesetzt wird. Eine solche (weite) Fassung von Idiomatizität bzw. idiomatischer Prägung einerseits führt dazu, dass auch strukturell transparente, abstrakt-schematische Konstruktionen als idiomatisch betrachtet werden können. Entscheidend ist dabei jedoch auch, dass andererseits selbst bei einer solchen Begriffsbestimmung wichtige Differenzierungen vorgenommen werden können. So lässt sich unter Rückgriff auf die Ausführungen in Feilke (1996: 219f., 221ff., 239ff.) davon ausgehen, dass grammatische Konstruktionen qua Abstraktheit einen modellbildenden Charakter besitzen. Mit Bezug auf die Typen mit Subjekt-*es* im vorliegenden Beitrag heißt das, dass Strukturschemata gebildet werden, die lexikalisch zu füllende Slots enthalten (Burger 2010: 44f.). Im Falle der hier thematisierten nicht-phorischen *es*-Vorkommen grammatischen Typs ließe sich von „syntaktischen Ausdrucksmodellen“ (Feilke 1996: 241) sprechen. Es handelt sich dabei um formale Muster syntaktischer Strukturen, die primär syntaktisch, semantisch oder pragmatisch funktionalisiert, d.h. geprägt sein können (Feilke 1996: 239ff.). So lassen sich die grammatischen *es*-Konstruktionen wie folgt charakterisieren:

- (1) Fixes *es*: syntaktisches Ausdrucksmodell mit primär semantischer Prägung: Kodierung der „pauschale[n] Charakterisierung einer Situation“ (GDS 1997: 1079).
- (3) Vorfeld-*es*: syntaktisches Ausdrucksmodell mit primär syntaktischer Prägung: Rhematisierung durch Stellung des *es* im Vorfeld und Stellung des Subjekts rechts davon.
- (6) Spaltsatz-*es*: syntaktisches Ausdrucksmodell mit primär syntaktischer Prägung: Fokussierung der NP mithilfe der Setzung von *es* und Relativsatz.

Diese Art produktiver grammatischer Modellbildung gibt es bei den lexikalischen *es*-Konstruktionen (4), (7) und (8) und damit im gesamten formalen

Objekt-*es*-Bereich nicht. Es lässt sich nur eine sehr begrenzte Form von Modellbildung feststellen, so etwa bei Konstruktionen mit eingeschränkt variablen adjektivischen Slots, vgl. *es mit jmdm. gut/böse meinen; es gut / schlecht haben*.

Interessant ist, dass die hier erörterte zweifache Typik (abstrakte / grammatische Konstruktion mit ausgeprägter Modellbildung vs. spezifische / lexikalische Konstruktion) auch Kombinationen zulässt. So gibt es im Deutschen die so genannte Märchenformel *es war einmal X*, vgl.:

(9) Es war einmal ein König, der hatte drei Söhne.

Nach Feilke ist für solche Formeln typisch, dass sie einen performativen Charakter haben (1996: 265). Sie verfügen über einen pragmatisch-textuellen, im Falle der Märchenformel textsortenbezogenen Gebrauchswert. Diese Formel basiert zunächst auf der abstrakten grammatischen Konstruktion mit Vorfeld-*es*, wie sie in (3) vorliegt. (9) ist also gleichzeitig Repräsentant der grammatischen Konstruktion mit Vorfeld-*es* und einer spezifischen Konstruktion, die indexikalisch als Märchenanfangsformel auf textuelle Organisation in Märchen verweist (Czicza i.Dr.). In diesem Sinn stellt diese Konstruktion auch eine pragmatisch-textuelle Prägung dar (Feilke 1996: 282):

(9): Märchenformel *es war einmal X*: Syntaktische Prägung analog zu (1) sowie pragmatisch-textuelle Prägung mit Bezug auf die Textsorte ‚Märchen‘.

Die Spezifik der Märchenformel gegenüber der schematischen, grammatischen Vorfeld-*es*-Konstruktion lässt sich auch daran festmachen, dass *einmal* obligatorisch erscheinen und das Finitum durch die präteritale Form *war* ausgedrückt werden muss. Dieses Beispiel soll uns nun zum letzten inhaltlichen Abschnitt dieses Beitrages führen, indem – ergänzt durch das Beispiel *es weit bringen* aus dem formalen Objekt-*es*-Bereich – gezeigt werden soll, dass die Beschäftigung mit Konstruktionen und Idiomatizität auch unter sprachvergleichendem Aspekt fruchtbar sein kann.

4. *es war einmal* und *es weit bringen* kontrastiv

Es gilt wohl allgemein, dass Idiomatizität in jeder Sprache präsent ist. Es ist aber eine wichtige Frage, wie genau sie sich in unterschiedlichen Sprachen gestaltet. Im Kontext der hier angestellten Überlegungen heißt es, konstruktionell zeigen sich diesbezüglich auffällige Differenzen, die auf typologische Merkmale zurückzuführen sind. So ist bspw. die in Kapitel 3 gezeigte Märchenformel *es war einmal X* zwar typisch für Märchenanfänge in deutscher Sprache, aber es lassen sich ähnliche Märchenanfänge auch in anderen Sprachen finden, in denen dann die pragmatisch-textuelle Prägung solcher Formeln auch präsent ist. Im Ungarischen etwa finden sich folgende bekannte Märchenformeln:

(10)	<i>Hol</i>	<i>volt</i>	<i>hol</i>	<i>nem</i>	<i>volt</i>
	Wo	sein.PST.3SG	wo	NEG	sein.PST.3SG
	<i>volt</i>	<i>a</i>	<i>világon</i>	<i>egy</i>	<i>X</i>
	sein.PST.3SG	ART.DEF	Welt.INE	ART.INDF	X
(11)	<i>Egyszer</i>	<i>volt</i>	<i>hol</i>	<i>nem</i>	<i>volt</i>
	Einmal	sein.PST.3SG	wo	NEG	sein.PST.3SG
	<i>volt</i>	<i>a</i>	<i>világon</i>	<i>egy</i>	<i>X</i>
	sein.PST.3SG	ART.DEF	Welt.INE	ART.INDF	X ⁹

Auch die ungarischen Beispiele zeigen, wie die deutschen, Idiomatik im Sinn pragmatisch-textueller Prägung, indem sie auch eine Art Anweisung für den Rezipienten darstellen, den jeweiligen Text als Märchen oder zumindest als märchenhaft zu deuten. Zudem begegnet auch *egyszer*, ein dem deutschen *einmal* ähnliches Wort. Allerdings lohnt sich dabei ein genauer Blick auf die Art und Weise der sprachlichen Gestaltung, denn dort zeigen sich wichtige, sprachstrukturell, d.h. typologisch, bedingte Differenzen. Man findet zwei zentrale grammatische Charakteristika: Negation in der Mitte des Ausdrucks (*nem*) und dann Wiederholung (*hol*, *volt*). Durch die Wiederholung entsteht ein gewisser

⁹ Für weitere Beispiele s. <http://mek.oszk.hu/00500/00598/00598.htm#18> (gesichtet am 26.03.2019).

Rhythmus, den wir so in der deutschen Märchenformel nicht vorfinden und der eine Art poetische Funktion erscheinen lässt. Die Vergangenheitsform des Finitums ist fest (*volt*), wobei diese Festigkeit einen anderen Stellenwert hat als die von *war* in dt. *es war einmal X*, denn im Deutschen ist die Varianz hinsichtlich der Tempusform grundsätzlich größer,¹⁰ während im Ungarischen nur eine Option besteht. Auffällig ist zudem, dass sich die ungarische Konstruktion durch die Wiederholung zu Zwillingsformen (Burger 2010: 45) in Beziehung gesetzt werden kann. In diesem Fall läge eine Zwillingsform in syntaktischer Hinsicht vor, indem das *hol* (‘wo’) sowie das Finitum *volt* des ersten Teils der Formel sozusagen auf die rechte Seite der Formel gespiegelt und durch Negation modifiziert werden, vgl. (10).

Was das formale Objekt-*es* in einem deutsch-ungarischen Vergleich angeht, so sollen folgende Beispiele angeführt werden:

- (12) Péter hat es in der Germanistik sehr weit gebracht.
 (13) Péter nagyon sokra vitte a germanisztikában.

(12) stellt im Sinn der Überlegungen in Kapitel 3 eine spezifische, lexikalische Konstruktion mit *es* dar. Feste Bestandteile der Konstruktion sind *es*, *bring-* und *weit*. Dabei ist das *es*, wie in solchen Konstruktionen allgemein, nicht-phorisch und semantisch leer, also ein formales Objekt. Im Grunde zeigt das Ungarische in (13) die gleiche Art von Konstruktion, indem das Wort *sok* (‘viel’) mit der Sublativendung (*sok-ra*) in der Funktion des deutschen *weit* erscheint und das Finitum *vitte* (‘hat es gebracht’), genauer: die Endung *-e* genau so formal / expletiv interpretiert werden kann wie das deutsche *es*. Der Unterschied besteht dabei in der Art der Realisierung: Das Ungarische realisiert an dieser Stelle kein Pronomen, sondern setzt eine Endung (*-e*), die im ›Normalfall‹ signalisiert, dass ein definites, drittpersoniges Objekt (vergleichbar dem deutschen *es* oder definiten NP mit nominalem Kern) vom Verb regiert wird. In solchen Fällen spricht man von objektiver Konjugation des Verbs, vgl.:

¹⁰ Man denke an grammatisch mögliche Perfekt- oder Plusquamperfektformen, die aber in der Märchenformel praktisch nicht begegnen.

- (14) *Péter elvitte*
Péter wegbring.PST-3PL-OBJ
a *substantivvalenzos könyveit.*
 ART.DEF Substantivvalenz.ADJ Buch.POSS-PL-AKK

Die Endung *-e* von *elvitte* in (14) kodiert als morphologische Mikroform (László 1988; Bassola 2008: 157, 168) sowohl das Subjekt (in diesem Fall: 3.Ps.Sg., entsprechend dem Subjekt *Péter*) als auch das direkte, definite Objekt (hier: *a substantivvalenzos könyveit*). Der Punkt ist dabei jedoch, dass es in (13) gar kein drittpersoniges, definites Objekt gibt, die definite Endung des Verbs (*vitt-e*) aber trotzdem vorhanden ist. Es lässt sich sagen, dass die Verbendung in (13) ähnlich dem deutschen formalen Objekt-*es* auch formal / expletiv ist, d.h. eine expletive Mikroform darstellt.

6. Zusammenfassung

Im vorliegenden Beitrag wurde zunächst darauf hingewiesen, dass das nicht-phorische *es* zwar gut erforscht ist, bestimmte wichtige Aspekte jedoch nicht berücksichtigt werden. So werden das formale Subjekt und das formale Objekt vielfach insofern über einen Kamm geschert, als sie beide fixes *es* genannt werden und dabei gesagt wird, dass es leere Subjekte bzw. Objekte ohne semantische Rollen sind. Davon ausgehend wurde der Frage nachgegangen, ob sich doch wichtige Differenzen zeigen lassen. Um dieses Ziel zu verfolgen, wurde auf konstruktionsgrammatische Theoreme sowie auf Überlegungen zu Idiomatizität zurückgegriffen. Es wurde argumentiert, dass der wesentliche Unterschied zwischen formalem Subjekt- und formalem Objekt-*es* darin besteht, dass sie unterschiedliche Konstruktionen bilden und auf jeweils unterschiedliche Art und Weise geprägt sind. So gilt für das formale Subjekt-*es*, dass es in lexikalischen und grammatischen Konstruktionen begegnet und einen modellbildenden Charakter besitzt, dessen Prägung eine wichtige Rolle bei der Differenzierung spielt. Das formale Objekt-*es* hingegen ist typischerweise nicht grammatisch modellbildend, sondern es konstituiert spezifische, lexikalische Konstruktionen. Schließlich wurde auf wichtige Unterschiede zwischen

Deutsch und Ungarisch eingegangen, um über diesen Schritt die Relevanz von Konstruktionen und Idiomatizität auch für sprachvergleichende Untersuchungen aufzuzeigen.

7. Literatur

- Ágel, Vilmos (2004): Phraseologismus als (valenz)syntaktischer Normalfall. In: Steyer, Kathrin (Hrsg.): Wortverbindungen – mehr oder weniger fest. Berlin / New York: de Gruyter, 65–87.
- Bassola, Péter (2008): Konsequenzen aus deutsch-ungarischen kontrastiven Untersuchungen – Ergebnisse für das Ungarische. In: Bernáth, Árpád / Horváth, Géza / Fenyves, Miklós (Hrsg.): Germanistik an der Szegeder Universität 1956–2006. Budapest: Gondolat, 153–203.
- Burger, Harald (2010): Phraseologie. Eine Einführung am Beispiel des Deutschen. 4., neu bearb. Aufl. Berlin: Erich Schmidt.
- Croft, William (2001): Radical Construction Grammar. Syntactic Theory in Typological Perspective. Oxford: University Press.
- Czicza, Dániel (2014): Das *es*-Gesamtsystem im Neuhochdeutschen. Ein Beitrag zu Valenztheorie und Konstruktionsgrammatik. Berlin / Boston: de Gruyter (SLG 120).
- Czicza, Dániel (i. Dr.): Zum konstruktionsgrammatischen Status der Märchenformel *es war einmal*. In: Ziem, Alexander (Hrsg.): Narrationen und Konstruktionen: Formen des Erzählens aus konstruktionsgrammatischer Perspektive. Tübingen: Stauffenburg.
- DG 2016 = Wöllstein, Angelika (Hrsg.) (2016): Duden. Die Grammatik. Unentbehrlich für richtiges Deutsch. 9., vollst. überarb. und aktual. Aufl. Berlin: Dudenverlag.
- Engel, Ulrich (1988): Deutsche Grammatik. Heidelberg: Julius Groos.
- Engelberg, Stefan / Holler, Anke / Proost, Kristel (2011): Zwischenräume. Phänomene, Methoden und Modellierung im Bereich zwischen Lexikon und Grammatik. In: Engelberg, Stefan / Holler, Anke / Proost, Kristel (Hrsg.): Sprachliches Wissen zwischen Lexikon und Grammatik. Berlin / Boston: de Gruyter, 1–35.

- Feilke, Helmuth (1996): Sprache als soziale Gestalt. Ausdruck, Prägung und die Ordnung der sprachlichen Typik. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Fillmore, Charles J. (1989): Grammatical construction theory and the familiar dichotomies. In: Dietrich, Rainer / Graumann, Charles F. (eds): Language processing in social context. Amsterdam: North-Holland, 17–38.
- Fillmore, Charles J. / Kay, Paul / O'Connor, Mary C. (1988): Regularity and idiomatity in grammatical constructions. The case of *let alone*. In: Language 64/3, 501–538.
- GDS 1997 = Zifonun, Gisela / Hoffmann, Ludger / Strecker, Bruno et al. (1997): Grammatik der deutschen Sprache. 3. Bde. Berlin / New York: de Gruyter (Schriften des IDS 7).
- Helbig, Gerhard / Buscha, Joachim (1993): Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht. 15., durchges. Aufl. Berlin: Langenscheidt.
- Holler, Anke (2013): Reanalyzing German correlative *es*. In: Müller, Stefan (ed.): Proceedings of the 20th International Conference on Head-Driven Phrase Structure Grammar. Stanford: CSLI Publications, 90–109.
- László, Sarolta (1988): Mikroebene. In: Mrazović, Pavica / Teubert, Wolfgang (Hrsg.): Valenzen im Kontrast. Ulrich Engel zum 60. Geburtstag. Heidelberg: Julius Groos, 218–233.
- Nunberg, Geoffrey / Sag, Ivan A. / Wasow, Thomas (1994): Idioms. In: Language 70, 491–538.
- Pütz, Herbert (1975): Über die Syntax der Pronominalform *es* im modernen Deutsch. Tübingen: Narr.
- Zifonun, Gisela (1995): Minimalia grammaticalia: Das nicht-phorische *es* als Prüfstein grammatischer Theoriebildung. In: DS 23/1, 39–60.
- Zitterbart, Jussara Paranhos (2002): Zur korrelativen Subordination im Deutschen. Tübingen: Niemeyer (Linguistische Arbeiten 464).

Wasserfälle, Turnschuhe und Schweizer Käse **Zur Form und zum Gebrauch von Vergleichskonstruktionen**

DOI: 10.14232/fest.bassola.18

ABSTRACT

Der Aufsatz befasst sich mit *wie*-Vergleichskonstruktionen und zeigt, wie sie lexikalisch gefüllt werden können und welche Effekte dabei erzielt werden. Ausgehend von den Hauptmerkmalen lexikalisierter oder zumindest usueller *wie*-Vergleiche werden Formen untersucht, die semantisch und pragmatisch besonders auffällig sind. Die Kreativität der Sprecher / Schreiber führt zu inkongruenten, humorvollen Verbindungen und spielt dabei mit den Erwartungen, aber auch mit der Phantasie des Rezipienten. Die humoristische Geste ist bei Extremfällen wie der Antiphrase oder der ostentativen Gegenüberstellung von an sich nicht-vergleichbaren Entitäten noch eindeutiger und der Normverstoß verlangt eine größere Interpretationsarbeit; diese Herausforderung an den Rezipienten ist ein wichtiger Bestandteil des humoristischen Prozesses und macht ihn auch besonders ›spannend‹.

1. Zum Thema

Der Titel dieses Beitrags klingt (gewollt) etwas rätselhaft und provokativ und er richtet sich augenzwinkernd an den Jubilar und an den Leser: Was haben die genannten Gegenstände gemeinsam? Wo sind die Vergleiche? Welche Vergleiche werden überhaupt damit gemeint?

Vergleichen kommt im Alltag häufig vor: in der alltäglichen Kommunikation sowie im journalistischen Diskurs, aber auch in der Fachkommunikation, z.B. in didaktischen Texten.

Der Beitrag befasst sich mit dem Umgang mit Vergleichskonstruktionen im heutigen Deutsch. Die prototypische und häufigste Vergleichskonstruktion ist die ‚*wie* + NP‘-Konstruktion, auch bestimmte Wortbildungsmuster dienen zum Vergleich, oft mit einer semantischen Spezifizierung. Ich beschränke mich hier auf die *wie*-Konst-

ruktion und ihre unterschiedlichen Realisierungsformen und möchte zeigen, wie sie lexikalisch gefüllt werden kann und mit welchen Zielen sie eingesetzt wird.

2. *Äpfel, Birnen* u.v.a.m.: Kongruenz und Inkongruenz

Obwohl durch Vergleiche Sachverhalte verbunden werden, die an sich nicht oder zumindest nicht ganz ›gleich‹ sind, ist Vergleichen dennoch eine nützliche Sprachhandlung, mit der Sprecher / Schreiber¹ u.a. Sachverhalte leichter zugänglich machen wollen: Einerseits kann damit Abstraktes und Komplexes durch Veranschaulichung, d.h. anhand eines anderen, meist konkreten oder zumindest leicht vorstellbaren Sachverhalts besser verständlich gemacht werden, andererseits können Vergleiche dazu dienen, bei neuen bzw. ›unikalen‹ Sachverhalten lexikalische Lücken zu füllen.

Besonders interessant wird der Gebrauch eines Vergleichs, wenn er ›hinkt‹ und zwar gewollt, d.h. wenn damit gespielt wird. Man hat es in solchen Fällen mit einer humoristisch-spielerischen Verwendung zu tun: Die folgenden Ausführungen sollen vor dem Hintergrund lexikalisierter (zum Teil auch witziger) Vergleiche zeigen, wie der humoristische Mechanismus zustande kommt und wie die *wie*-Konstruktion kreativ-spielerisch gefüllt werden kann.

Wenn Vergleiche ihr Ziel erreichen sollen, soll auch der hergestellte Bezug zwischen ‚comparandum‘ und ‚comparans‘ für den Rezipienten eindeutig genug sein, d.h. das so genannte ‚tertium comparationis‘ muss ohne weiteres identifizierbar sein. Es ist deshalb nicht verwunderlich, wenn viele Vergleiche sich auf unsere unmittelbare Erfahrungswelt beziehen. Es kann sich um (pro-)typische menschliche Verhaltensweisen handeln:

- (1) der Junge schüttelt sich wie einer, der friert

oder um Entitäten aus unserem gewohnten Umfeld:

- (2) löcherig wie Schweizer Käse

¹ Ich benutze hier das generische Maskulinum für die Bezeichnung beider Geschlechter.

Allerdings stoßen wir immer wieder auf Vergleiche, die fest etabliert und lexikalisiert sind, aber zum Teil Entitäten nennen, die in der heutigen Welt kaum noch (oder in einer anderen Form) vorhanden sind, wie etwa in folgenden Fällen:

- (3) arm wie eine Kirchenmaus
- (4) heulen wie ein Schlosshund
- (5) frieren wie ein Schneider

Da solche – kulturell bedingten² – Vergleiche nicht mehr sofort transparent sind und ihre Motivation weitgehend verblasst ist, dienen sie vor allem zum Ausdruck der Intensivierung (vgl. hierzu Mollica / Schafroth 2018).

Aber auch bei Sachverhalten, die uns geläufig sind, kann die Distanz zum ‚comparandum‘ größer sein und der interpretative Weg kann etwas holpriger werden. So zum Beispiel, wenn Menschen in ihrem Aussehen oder ihrer Stimmungslage mit Naturphänomenen verglichen werden:

- (6) eine Frau, die aussah wie ein Novembernachmittag in Hamburg³ (Martin 1971: 83)
- (7) seine Besonnenheit verging wie ein Frühnebel in der Sonne (Martin, 1971: 15)
- (8) Seine Glaubwürdigkeit schmolz wie ein Schneemann in der Frühlingssonne (Mannheimer Morgen, 28.1.2008)

An solchen Beispielen merkt man schon, dass der Übergang von einem Bereich in den anderen befremdend wirken kann. Dies wird noch deutlicher bei Sachverhalten, die kaum realistisch und nur gedacht sind, wie in (9):

- (9) [das Mädchen] trat dann wieder lächelnd noch einen Schritt näher an Maier heran, so dass er nun richtig eingehüllt war von ihrem Parfum, eingehüllt wie ein Fisch in die Arme eines Kraken. (Martin, 1971: 8)

² Siehe hierzu Dobrovol'skij / Piirainen (2005: 269ff.).

³ Die *wie*-Phrase ist hier eine Ergänzung des Verbs *aussehen*, das oft einen solchen Vergleich nach sich zieht.

Inkongruente Fälle dieser Art tragen eindeutig zum Humor bei. Dies gilt schon bei festen, idiomatischen Vergleichen, in denen das Bild besonders einprägsam ist:

(10) die Wunde sah wie ein Schlachtfeld aus

und die humoristische Geste ist stärker bei Modifikationen:

(11) pünktlich wie die Maurer > pünktlich wie ein Steuerbescheid

auch wenn diese zum Teil usualisiert sind (vgl. auch Dobrovol'skij 2008):

(12) dumm wie ...

ein Fass, Bohnenstroh, Brot, Dosenbrot, drei Kilogramm Mettwurst, 3 / 5 / 10 Meter Feldweg, ein Liter Holz, ein Turnschuh...

In (11) kann man noch nachvollziehen, inwiefern ein Maurer oder ein Steuerbescheid pünktlich sein können (allerdings ist es heutzutage beim Steuerbescheid einleuchtender ...), aber in (12) merkt man, dass die genannten Entitäten an sich keine guten Vertreter für die Eigenschaft dumm sind. Während aber *Fass* und *Stroh* geläufige Varianten des Idioms sind, gehören die anderen Lexeme zum usualisierten Wortspiel, das auf einem Verstoß gegen Kompatibilitätsnormen basiert (vgl. hierzu Dobrovol'skij / Piirainen 2009: 111f.)

Inkompatibilität führt zur Inkongruenz bis hin zur Absurdität. Humor entsteht bekanntlich, wenn Unerwartetes, Inkongruentes, Widersprüchliches gewollt eingesetzt wird und der Sprecher / Schreiber dabei ostentativ auf den Normverstoß hinweist. Im Folgenden wird auf die Geste des ›In-Szene-Setzens‹ näher eingegangen (vgl. auch Charaudeau 2006; Dalmas 2015).

3. Humor und die berühmte ›Kurve‹

Der spielerische Umgang mit der Sprache, insbesondere mit (angeblich) festen Formen, gehört zu den Hauptressourcen jener Lebenshaltung, die man ‚Humor‘ nennt. Als „feste Formen“ sind schon Abläufe von bestimmten, mehr oder weniger konventionalisierten Ereignissen, aber auch usuelle Wortverbindun-

gen bis hin zu den Idiomen zu betrachten. Bei den Abläufen von konventionalisierten Szenen erfolgt die so genannte Pointe durch eine plötzliche Umkehrung, die das erwartete Ende blockiert und alle in Gang gesetzten Hypothesen des Rezipienten annulliert. Witze stützen sich weitgehend auf dieses Modell, zu dem es seit Freud (1905) eine umfangreiche Literatur gibt (vgl. Attardo 2001, 2017; Attardo / Raskin 2017; Raskin 1985, 2017; Ritchie 2004, u.v.a.). Andere Formen, seien sie syntaktischer oder morphologischer Natur, die Anlass zu einer humoristischen Verwendung geben, werden in ihrer Struktur so verändert, dass die Erwartung rückgängig gemacht wird. Es kann sich dabei um die lexikalische Füllung eines Syntagmas wie in (13) und (14) handeln, oder um die innere semantische Struktur eines Lexems oder eines Syntagmas wie in (15) bzw. um die (im Kontext unpassende) Aktivierung der wörtlichen Lesart eines Idioms wie in (16):

- (13) Du kannst es dir urlauben [Werbeslogan von easyjet]
- (14) Ihr Rinderlein kommt [Werbeslogan der Firma lieferando]
- (15) Sagt der Arzt zum Meier: „Wenn Sie so weitertrinken, werden Sie nicht alt.“ Darauf der Meier: „Das sage ich auch immer: Wein hält jung.“
- (16) Plastikmüll in aller Munde [Titel eines online-Artikels, 3.6.2018, Bündnis90 / die Grünen, Kreisverband Neustadt-Aisch]

In allen diesen Fällen muss der Rezipient dann ›die Kurve kriegen‹, d.h. er soll nicht mehr geradeaus in den gewohnten Bahnen weiterdenken, sondern er muss um die Kurve lenken, d.h. um die Kurve denken, denn erst dann versteht er die humoristische Geste des Emittenten, dadurch auch überhaupt die Botschaft, und er darf sich über den eigenen interpretativen Erfolg freuen. Werbesprüche nutzen dieses Verfahren weitgehend aus, denn es führt gleichzeitig zu einer Aufwertung der werbenden Firma und ihres Produkts.

Bei Vergleichen ist die ›Brücke‹ zwischen ‚comparandum‘ und ‚comparans‘ sichtbar, es ist die Vergleichspartikel *wie*; dennoch bleibt der Weg manchmal kurvenreich und sogar holprig.

Ich befasse mich im folgenden Abschnitt mit einigen wichtigen Aspekten der *wie*-Vergleichskonstruktionen und werde zeigen, wie dort der humoristische Mechanismus verläuft.

4. *wie*-Konstruktionen

4.1 Formale Typen und Grad der Explizitheit

Je nach Typ der *wie*-Konstruktion sind Unterschiede in der Vergleichsstruktur festzustellen. Während bei adjektivischen Vergleichen (vom Typ ‚Adj. *wie* NP‘) die Bezugsgröße (‚tertium comparationis‘) durch das Adjektiv gegeben ist, bleibt sie bei nominalen (‚NP *wie* NP‘) und verbalen Vergleichen (‚V *wie* NP‘) meistens implizit. Dies ist der Fall sowohl bei lexikalisierten oder zumindest usuellen Vergleichen als auch bei neuen, kreativen. Letztere sind zum Teil sprachspielerisch motiviert, aber sie verursachen dann beim Rezipienten einen größeren Interpretationsaufwand.

Lexikalisierte Vergleiche, deren Bezugsgröße explizit ist, dienen oft zum Ausdruck der Intensivierung, zumal wenn das ‚comparans‘ in der heutigen Welt nicht mehr oder kaum noch vorhanden ist (vgl. (3)) oder wenn es als prototypisch gilt (vgl. (2) und (17)):

- (3) arm wie eine Kirchenmaus
- (2) löcherig wie Schweizer Käse
- (17) schief wie der Turm von Pisa

4.2 Saliente Merkmale

Interessanterweise stellt man fest, dass der Rückgriff auf ein allgemein bekanntes ‚comparans‘ Formen erlaubt, die zwei weit auseinander liegende Bereiche in Verbindung bringen:

- (18) Schalke Abwehr löcherig wie Schweizer Käse. (lokalkompass.de, 11.08.2013)
- (19) Dieses Alibi ist löcherig wie Schweizer Käse. (szl.de, 15.12.2010)
- (20) Gehaltsstrukturen so schief wie der Turm von Pisa. (zeit.de, 06.06. 2016)
- (21) Österreichs Bildungssystem bleibe so schief wie der Turm von Pisa. (wienerzeitung.at, 01.06.2016)

Bei kreativen Vergleichen hingegen sind die Sprecher / Schreiber bemüht, dem Interpretationsaufwand entgegenzukommen, um das Gelingen des Vergleichs als Sprechakt zu sichern. Sie greifen entweder zu Entitäten, deren Eigenschaften salient und eindeutig genug sind (vgl. die Beispiele (6)–(8)) oder sie unterstreichen die Relevanz des Vergleichs⁴, indem sie ihn um einen deskriptiven Teil erweitern, der relativ umfangreich sein kann. So in folgendem, programmatisch klingendem Romantitel:

- (22) Liebe ist wie ein Vogel: Laß ihn frei und wenn er zurückkommt, gehört er dir. (Jakob 2016, Titel)

aber auch in folgenden Belegen aus Kriminalromanen, deren Autor gern abschweift und kreativ wird:

- (23) Er sprach schon ein bißchen schwerzünftig, und so ein Satz wie der letzte: «noch nicht mal Mitternacht» kam so holprig über seine Lippen wie ein Handwagen auf Kopfsteinpflaster. (Martin 1982: 79)
- (24) «Agathe Kroll? Das fehlte mir noch! Zwanzig Jahre jünger und eine Zunge wie 'n Fallbeil... » sagte Fintzel. «Wie was...?» fragte der Chorleiter. «Wie ein Fallbeil!» wiederholte Fintzel und erklärte: «Wenn die zu reden anfängt, bist du kopflos, Lothar!» (Martin 1982: 81)
- (25) Er kam sich dabei wie ein Rebhuhn vor, das auch nur von Deckung zu Deckung rennt und niemals bei Tag eine freie Fläche überquert, ohne vorher den Himmel nach Raubvögeln abgesucht zu haben. (Martin 1971: 31)
- (26) Ruscheweys Kochkunst verhielt sich zu seiner Dichtkunst wie eine fünf- undzwanzigjährige Pariserin zu einer fünfundfünfzigjährigen Pfarrhaushälterin aus Niederbayern, womit nichts gegen die Bekömmlichkeit, sondern nur etwas über den Geschmack gesagt sein soll. (Martin 1971: 93)

Die Belege (23)–(26) zeigen hier, dass okkasionele Vergleiche für den Schreiber ein Anlass zur detaillierten, humorvollen Schilderung eines ausgefallenen

⁴ Im Sinne von Sperber / Wilson (1986); vgl. auch Yus (2017).

Sachverhalts sein können. Ich gehe hier aus Platzgründen nicht auf die Einzelheiten der angeführten Belege ein, weise aber auf das humoristische Potential solcher Gleichsetzungen und Schilderungen bzw. Kommentare hin. In den nächsten Abschnitten werden noch zwei wichtige Mechanismen dargestellt, die sich auf eine besondere Füllung und Verwendung der *wie*-Konstruktion stützen und beliebte Humorauslöser sind.

4.3 *wie*-Konstruktion als Antiphrase

Dass der ironische Gebrauch der Antiphrase im Deutschen nicht so verbreitet zu sein scheint wie in anderen Sprachen, hängt nicht mit dem Sprachsystem, sondern natürlich nur mit den diskursiven Praktiken zusammen. Nichtsdestotrotz finden wir einige lexikalisierte Formen und können sogar bei bestimmten Verben (Verben der Kognition) eine kleine Reihensbildung feststellen, die sich durch Kontamination weiterentwickelt (Mellado 2015a und 2015b):

- (27) von etwas so viel verstehen ...
wie der Hahn vom Eierlegen / wie die Kuh vom Sonntag / wie die Kuh vom Radfahren / wie die Kuh vom Schachspielen / wie die Kuh vom Eierlegen
wie der Ochs[e] vom Schachspielen / wie die Katze vom Bellen / wie die Katze vom Klavierspielen

und manche Sprecher / Schreiber benutzen das Prinzip der Antiphrase sehr gern, um den ersten Teil der Äußerung zu verneinen:

- (28) [...], obschon ihn diese ihre Not interessierte wie einen Nudisten die neuesten Bademoden (Martin 1971: 62)
(29) Ihr Lächeln war so echt wie ein Felddblumenstrauß aus Plastik. (Martin 1971: 50)

4.4 *wie ein N ohne N – wie ein N mit N*

Der letzte Aspekt, der hier erwähnt werden soll, betrifft eine Erweiterung der nominalen ‚N ist wie N‘-Konstruktion im Sinne einer morpho-syntaktischen Festlegung ihrer nominalen Komponenten. Die Recherche im DeReKo zeigt,

dass eine symmetrische präpositionale Erweiterung des nominalen Kopfes durch eine *mit*- oder eine *ohne*-Phrase relativ viele Treffer bringt. Das Schema ist folgendes:

$$\text{ein } N_1 \text{ mit / ohne } N_2 \text{ ist wie ein } N_3 \text{ mit / ohne } N_4$$

Hierzu einige Belege⁵, die die Stabilität bestimmter Sachverhalte als ‚comparans‘ zeigen. Es handelt sich vornehmlich um Naturelemente oder Naturphänomene ((30)–(33)), oder um Artefakte, die uns wohlbekannt sind oder sein sollten ((34)–(37)):

- (30) Ein Mann ohne Bauch ist wie ein Himmel ohne Sterne
- (31) Ein Tag ohne Kunst ist wie ein Tag ohne Sonne
- (32) Eine Mahlzeit ohne Wein ist wie ein Tag ohne Sonne
- (33) Eine Fasnacht ohne Konfetti ist wie ein Dschungel ohne Affen
- (34) Eine Katze ohne Krallen ist wie ein Segelboot ohne Segel
- (35) Kirchenturm ohne Glocken? Das ist wie ein Minarett ohne Muezzin
- (36) Ein Mensch ohne Aufgabe, ist wie ein Gulasch ohne Saft!
- (37) Ein Land ohne Hauptstadt ist wie ein Gulasch ohne Saft

Dass das Gulasch auch öfter vorkommt, und zwar mit seinem Saft als unabdingbarer Eigenschaft, möge unserem Jubilar besonders gefallen!

5. Fazit

Zusammenfassend kann Folgendes festgehalten werden:

Die hochfrequente *wie*-Vergleichskonstruktion wird beim Gebrauch unterschiedlich gefüllt; sie duldet schon bei lexikalisierten Formen eine gewisse Variation und weist in manchen Realisierungsformen einen eindeutigen Hang zur Inkongruenz auf.

⁵ Alle Belege unter (30) bis (37) sind dem DeReKo entnommen.

Darüber hinaus dient die *wie*-Konstruktion zu kreativen Füllungsstrategien, die bei manchen Sprechern / Schreibern sehr beliebt sind. Sie stützen sich auf im Kontext relevante Eigenschaften des ‚comparandums‘ und fordern den Rezipienten zu einer passenden Interpretation auf. Bei *Wasserfall*, *Turnschuh* oder *Schweizer Käse* ist der Weg schon ausgemaldert⁶, in anderen Fällen muss der Rezipient die richtige Kurve kriegen.

Humor: setzt ein, wenn

- die miteinander in Beziehung gesetzten Bereiche zu weit voneinander entfernt sind
- das ‚comparans‘ im Kontext unvorhersehbar ist (vgl. Witz)
- und auch wenn die Grenze des Absurden erreicht ist (Antiphrase, präpositionale Erweiterung durch *mit* oder *ohne*).

Daraus versteht man, dass bei humoristischen Vergleichen die Suche nach Relevanz, die jeder kognitiven Aktivität, d.h. auch jeder interpretativen Arbeit zugrunde liegt, nicht immer einfach ist, aber in jeder Hinsicht besonders ›spannend‹ bleibt.

6. Literatur

6.1 Quellen

- DeReKo = Institut für Deutsche Sprache (2004ff.): Deutsches Referenzkorpus
– DeReKo. Archiv der Korpora geschriebener Gegenwartssprache. Mannheim: Institut für Deutsche Sprache. <http://www1.ids-mannheim.de/kl/projekte/korpora> (gesehen am 05.03.2019)
- Jakob, Andrea (2016): *Liebe ist wie ein Vogel: Laß ihn frei und wenn er zurückkommt, gehört er dir*. Norderstedt: Twentysix Verlag (eBook).

⁶ Die entsprechenden festen Vergleiche sind: *reden wie ein Wasserfall*, *fit wie ein Turnschuh* und *löcherig wie Schweizer Käse*.

- Martin, Hansjörg (1971): *Einer flieht vor gestern nacht*. Rowohlt: Reinbek (rororo thriller 2218).
- Martin, Hansjörg (1982): *Das Zittern der Tenöre*. Rowohlt: Reinbek (rororo thriller 2618).

6.2 Sekundärliteratur

- Attardo, Salvatore (2001): *Humorous Texts: A Semantic and Pragmatic Analysis*. Berlin / New York: Mouton de Gruyter (Humor Research 6).
- Attardo, Salvatore (Ed.) (2017): *The Routledge Handbook of Language and Humor*. New York: Routledge.
- Attardo, Salvatore / Raskin, Victor (2017): *Linguistics and Humor Theory*. In: Attardo, Salvatore (ed.), 49–63.
- Charaudeau, Patrick (2006): *Des catégories pour l'humour?* [dt. Kategorien für Humor?]. In: *Revue Questions de communication* n°10. Nancy: Presses Universitaires de Nancy, 19–41.
- Dalmas, Martine (2015): *Stérotypie et figement au service de l'humour*. Ou: De la mise en scène de la langue quotidienne [dt. Stereotypie und Festigkeit zu humoristischen Zwecken. Oder: Zur Inszenierung der Alltagssprache]. In: Beliakov, Vladimir / Mejri, Salah (Dir.): *Stérotypie et figement* [dt. Stereotypie und Festigkeit]. Toulouse: Presses universitaires du Midi. 139–152.
- Dobrovol'skij, Dmitrij (2008): *Idiom-Modifikationen aus kognitiver Perspektive*. In: Kämper, Heidrun / Eichinger, Ludwig M. (Hrsg.): *Sprache – Kognition – Kultur*. Berlin: De Gruyter (Jahrbuch des IDS 2007), 302–322.
- Dobrovol'skij, Dmitrij / Piirainen, Elisabeth (2005): *Figurative Language*. Amsterdam: Elsevier.
- Dobrovol'skij, Dmitrij / Piirainen, Elisabeth (2009): *Zur Theorie der Phraseologie. Kognitive und kulturelle Aspekte*. Tübingen: Stauffenburg (Stauffenburg Linguistik 49).
- Freud, Sigmund (1905): *Der Witz und seine Beziehung zum Unbewußten*. Frankfurt: S. Fischer Verlag.
- Mellado Blanco, Carmen (2015a): *Phrasem-Konstruktionen und lexikalische Idiom-Varianten: der Fall der komparativen Phraseme des Deutschen*. In: Engelberg, Stefan / Meliss, Meike / Proost, Kristel / Winkler, Edeltraud (Hrsg.): *Argumentstruktur zwischen Valenz und Konstruktionen*. Tübingen: Narr Francke Attempto (Studien zur deutschen Sprache 68), 217–235.

- Mellado Blanco, Carmen (2015b): Antiphrasis-Based Comparative Constructional Idioms in Spanish. In: *Journal of Social Sciences* 11 (3), 111–127.
- Mollica, Fabio / Schafroth, Elmar (2018): Der Ausdruck der Intensivierung in komparativen Phrasem-Konstruktionen im Deutschen und im Italienischen: eine konstruktionsgrammatische Untersuchung. In: Steyer, Kathrin (Hrsg.): *Sprachliche Verfestigung. Chunks, Muster, Phrasem-Konstruktionen*. Tübingen: Narr Francke Attempto (Studien zur deutschen Sprache 79), 103–136.
- Raskin, Victor (1985): *Semantic Mechanisms of Humor*. Dordrecht etc.: Reidel (Studies in Linguistics and Philosophy 24).
- Raskin, Victor (2017): Script-based Semantic and Ontological Semantics Theories of Humor. In: Attardo, Salvatore (ed.), 109–125.
- Ritchie, Graeme (2004): *The Linguistic Analysis of Jokes*. London / New York: Routledge (Routledge Studies in Linguistics).
- Sperber, Dan / Wilson, Deirdre (1986): *Relevance. Communication and Cognition*. Oxford: Blackwell. [2. Aufl. 1995]
- Yus, Francisco (2017): Relevance-Theoric Treatments of Humor. In: Attardo, Salvatore (ed.), 189–203.

Attila Péteri

Budapest

Epistemik und Korpuspragmatik¹

Korpusgestützte empirische Analyse des epistemischen Hintergrundes im Diskurs

DOI: 10.14232/fest.bassola.19

ABSTRACT

Im vorliegenden Beitrag wird eine Forschungsmethode dargestellt, mit der ausgehend von der quantitativen und qualitativen Analyse epistemischer Ausdrücke und ihrer Kombinationen in Texten die Positionen der Diskursakteure relativ zum gemeinsamen epistemischen Hintergrund sowie die dynamische Entwicklung dieses Hintergrundes erschlossen werden können. Durch die quantitative Analyse werden die epistemischen Ausdrücke in zwei Subkategorien (Faktizität behauptende und Faktizität relativierende Ausdrücke) geteilt. Anschließend wird gezeigt, wie die beiden Subkategorien innerhalb eines Textes verwendet werden und die Position unterschiedlicher Diskursakteure charakterisieren.

1. Einstieg: Ausgangspunkt und Zielsetzungen

Es ist allgemein bekannt, dass Diskursakteure über ein gemeinsames Wissen verfügen, das teilweise aus dem allgemeinen Weltwissen bzw. aus allgemeinen kommunikativen Erfahrungen (Textsortenwissen, Wissen über Kommunikationsstrategien usw.), teilweise aus diskursiv relevantem Wissen zum jeweiligen Diskursthema besteht. Dieses gemeinsame Wissen wird epistemischer Hintergrund genannt. Diskursbeteiligte machen ständig Annahmen über das Wissen der anderen Diskursteilnehmer und positionieren sich vor diesem epistemischen Hintergrund, und zwar häufig durch die Verwendung expliziter epistemischer Ausdrucksmittel.

¹ Mit diesem Beitrag möchte ich dem Jubilar herzlich danken für die viele Unterstützung, Konsultationen und für die Möglichkeit der Zusammenarbeit im EuroGr@mm-Projekt.

Busse (2008) sieht die eigentliche Aufgabe der Diskurslinguistik in der adäquaten Beschreibung dieses epistemischen Hintergrundes und setzt Diskurslinguistik mit Epistemologie gleich. Diese Neuorientierung der Forschung bedeutet ihm zufolge keineswegs den Verzicht auf die genaue Untersuchung sprachlicher Formen und Strukturen. Die Frage „Was ist die Bedeutung dieser Form?“ wird jedoch als unzureichend entlarvt und durch die Frage „Wie wirkt diese Form im gegebenen Diskurszusammenhang?“ ersetzt. Durch einen Ausdruck wird immer ein ganzer Wissensrahmen evoziert, der diskursive Wert dieses Ausdrucks ist nicht einfach ableitbar von seiner (wahrheits)semantischen Bedeutung, sondern hängt von seiner im gegebenen Kontext wahrgenommenen evokativen Kraft ab.² Spitzmüller / Warnke (2008) erarbeiten eine Mehrebenenanalyse als Arbeitsmethode für die Diskurslinguistik, die von der genauen Erfassung einzelner Wortstrukturen über eine inhaltszentrierte und eine akteurzentrierte Analyse bis hin zur transtextuellen Perspektive reicht.

Im vorliegenden Beitrag wird eine konkrete Arbeitsmethode gezeigt, wie man ausgehend von der genauen Analyse sprachlicher Formen (sowohl mit quantitativen als auch mit qualitativen Untersuchungsmethoden) zur Erschließung des sich dynamisch wandelnden epistemischen Hintergrundes gelangt. Die untersuchten sprachlichen Formen sind dabei grammatikalisierte und lexikalische epistemische Ausdrücke. Das Novum der hier dargestellten Methode besteht einerseits darin, dass nicht die eng genommene sprachliche Bedeutung dieser Ausdrücke, sondern ihre evokative Kraft, ihre diskursive Leistung, den Gegenstand der Analyse bildet.³ Andererseits werden nicht die Einzelausdrücke in ihrem propositionalen Rahmen interpretiert, weil davon ausgegangen wird, dass nicht sie allein für die diskursive Leistung verantwortlich sind, sondern ihre Kombinationen in einzelnen Textteilen. Texte werden durch die Veränderung des epistemischen Hintergrundes strukturiert. Die einzelnen Textteile zeichnen sich dadurch aus, dass die dort verwendeten epistemischen Ausdrücke ein Raster bilden, einander ergänzen und den jeweiligen epistemischen Hintergrund bzw. das Verhältnis der Diskursbeteiligten dazu charakterisieren.

² Unter ‚evokativer Kraft‘ wird verstanden, welche Wissensbestände bzw. welche Einstellungen der gegebene Ausdruck im Wissen der Diskursbeteiligten hervorruft.

³ Insofern entbehrt diese Analyse ein explizites Semantikmodell und ist pragmatisch verankert.

2. Der theoretische Hintergrund

Als theoretischer Hintergrund gelten die einschlägigen Arbeiten Ekkehard Felders und seiner Forschergruppe in Heidelberg, die mit der vorhin erwähnten epistemologischen Forschungsrichtung gut vereinbar sind. Felder untersucht vor allem die Faktizitätsherstellung in Diskursen. Er erstellt ein diskursanalytisches Modell zur Erfassung der Entstehung diskursiven Wissens, das auch für die vorliegenden Forschungen als Ausgangspunkt gilt.

In ihrer methodologischen Studie unterscheiden Felder / Müller / Vogel (2011) drei methodologische Schwerpunkte für die empirische Diskursforschung, und zwar die

- handlungsorientierte,
- gesellschaftsorientierte und
- wissensorientierte Perspektive.

Im ersten Fall stellt man „signifikante sprachliche Muster in Teil- oder Vergleichskorpora“ (Felder / Müller / Vogel 2011: 12) fest, die für „bestimmte Begriffe, Themen und Perspektiven auf Sachverhalte“ (ebenda) konstitutiv sind. Die aufgrund automatischer bzw. halbautomatischer quantitativer Methoden ausgewählten Muster für relevante Ausdrücke „dienen als Vorstrukturierung für qualitative Analysen einzelner exemplarischer Textpassagen“ (ebenda). Diese Perspektive fokussiert die sprachliche Ausdrucksebene, jedoch aus einer pragmatischen Perspektive: Nicht die Strukturen selbst stehen im Mittelpunkt, sondern ihre diskursive Wirkung. Ausgegangen wird davon, dass die Einzelstrukturen mehr oder weniger konventionalisierte Muster bilden (vgl. dazu Bubenhofer 2009).⁴

In der gesellschaftsorientierten Diskursforschung werden gesellschaftliche Verhältnisse „als Determinante sprachlicher Perspektivierung“ (Felder / Müller / Vogel 2011: 13) wie etwa soziale Ungleichheit, Machtverhältnisse usw. analysiert. In wissensorientierten Analysen werden schließlich diskursrelevante Wissenskonfigurationen untersucht:

⁴ Die Kategorie ‚Muster‘ ist nicht an eine bestimmte sprachliche Ebene gebunden. Es kann aus einzelnen Worten, grammatischen Strukturen, aus ihren Kombinationen, sogar aus der Kombination sprachlicher und nichtsprachlicher Elemente bestehen. Wesentlich ist dabei, dass ein Muster „als Vorlage für die Produktion weiterer Zeichenkomplexe dient“ (Bubenhofer 2009: 23).

In diesem Bereich ist das korpuslinguistische Vorgehen nicht sonderlich weit verbreitet. Das erklärt sich leicht dadurch, dass Wissensbestände nur interpretativ aus Texten plausibel gemacht werden können, ein qualitativer Zugang also unumgänglich erscheint. Allerdings haben sich hier korpuslinguistische Methoden zur Vorstrukturierung und Identifizierung zentraler Diskursmuster bewährt, in denen Wissenskonfigurationen ausgedrückt sind [...]. Auch können auf diese Weise umstrittene Wissensbereiche, „agonale Zentren“ [...] identifiziert werden. (Felder / Müller / Vogel 2011: 14)

Genau an diesem Punkt soll zu dem von Felder entwickelten Modell beigetragen werden, indem eine korpuslinguistische Methode zur quantitativen Erschließung des Gebrauchs epistemischer Ausdrücke entwickelt wird, die anschließend anhand qualitativer Analysen verifiziert wird.

„Wissen ist nicht, Wissen wird gemacht.“ (Felder 2013: 13) – so lautet die Grundhypothese von Felder. Dementsprechend laufen auch die ersten beiden diskurslinguistischen Perspektiven auf die dritte, wissensorientierte, hinaus. Im Laufe des Diskurses werden Fakten hergestellt, die von den Diskurspartnern als Wissen mindestens eines Diskursbeteiligten wahrgenommen werden. Hervorzuheben ist dabei, dass der Faktbegriff bei Felder nicht mit dem alltäglichen Faktbegriff übereinstimmt, denn Fakten sind bei ihm Konstrukte, die im Laufe des Diskurses zustande gebracht werden und als solche grundsätzlich bestreitbar und perspektiviert sind:⁵

Fakten existieren nicht aus sich heraus, sondern sind in Form sprachlicher Zeichenketten unmittelbar an Diskursakteure, deren Macht und gesellschaftliche Rolle sowie an das Prestige der Kommunikationsorgane gebunden. (Felder 2013: 15)

⁵ Der Terminus *Fakt* wird bei Felder aus dem lateinischen Verb *facere* ‚machen‘ abgeleitet: Fakten sind notwendigerweise subjektiv. Den Objektivitätsbegriff ersetzt er mit der Kategorie der Multiperspektivität (vgl. Felder 2013: 15f.). Im Gegensatz zu den Fakten bilden die Tatsachen eine Kategorie der außersprachlichen Wirklichkeit, sie sind ontologisch begründet, bilden aber nach Felder keinen Gegenstand der linguistischen Forschung (vgl. Felder 2016: 161f.).

Allgemein und intersubjektiv akzeptierte Fakten gelten bei ihm als Daten (ebenda 14f.). Im Diskurs sind notwendigerweise verschiedene Perspektiven vorhanden, die von den Diskursakteuren auch sprachlich transparent gemacht werden können. Falls in einem Diskursabschnitt mehrere, einander widersprechende Wissensinhalte miteinander konfrontiert werden, spricht Felder von sog. agonalen Zentren. Diese zeichnen sich dadurch aus, dass es keinen allgemein akzeptierten Wissensrahmen, sondern nur unterschiedliche, miteinander kämpfende Perspektiven gibt (ebenda 21). Agonale Zentren können in einem Korpus mit bestimmten Trägersausdrücken, z.B. mit konzessiven und adversativen Konnektoren identifiziert werden. Mithilfe einer Kookkurrenzanalyse dieser Trägersausdrücke „entstehen extensional geprägte onomasiologische Vernetzungen, die auf handlungsleitende Konzepte zurückgeführt werden können“ (Felder 2011: 138).

3. Methoden und Ergebnisse der Korpusanalyse

3.1 Epistemische Ausdrücke im Korpus

Am Germanistischen Institut der Eötvös-Loránd-Universität wird schon seit mehreren Jahren anhand eines umfangreichen thematisch geordneten Textkorpus⁶ an halbautomatischen bzw. automatischen Methoden gearbeitet, mit denen epistemische Einstellungen des Sprechers aufgedeckt und analysiert werden können. Die empirische Analyse basiert auf vordefinierten sprachlichen Ausdrücken. Diese sind teilweise grammatikalisiert (Modalverben, Modalpartikeln), teilweise lexikalisch (z.B. epistemische Vollverben wie *glauben*, *meinen*, *hoffen*, *befürchten*, Substantive wie *Meinung*, *Standpunkt*, *Skepsis*, *Angst*, modale Satzadverbien usw.).⁷

⁶ Das sog. „Budapester Korpus“ ist ein zweisprachiges deutsch-ungarisches thematisch geordnetes Vergleichskorpus, das auf der deutschen Seite 196 Millionen Tokens in etwa 182 Tausend POS-annotierte Texte enthält. 27 Mio. Tokens davon wurden auch weiter verarbeitet, in diesem Teilkorpus sind auch epistemische Ausdrücke annotiert, so dass eine automatische quantitative Analyse möglich ist.

⁷ Die Auswahlmethode der relevanten Ausdrücke wurde detailliert in Péteri (2018) beschrieben.

3.2 Automatische quantitative Analyse

Im ersten Schritt wurde eine automatische Korpusanalyse mit Hilfe eines selbst entwickelten Computerprogramms durchgeführt.

Das Programm hat die Häufigkeit des gemeinsamen Auftretens der epistemischen Ausdrucksmittel in einem Text berechnet. So hat sich herausgestellt, dass sich bestimmte Ausdrucksmittel deutlich miteinander solidarisieren und häufig gemeinsam auftreten. Die quantitative Untersuchung wurde in Péteri (2018) in allen Details behandelt. Hier soll ein Beispiel genannt werden.

Das epistemische Verb *hoffen* drückt eine positive Erwartung in Bezug auf die Zukunft aus, die jedoch mit einem gewissen Unsicherheitsfaktor verbunden ist. Im Gesamtkorpus verfügt *hoffen* über eine relative Häufigkeit von 16, berechnet auf 100000 Textwörter und gerundet. In den Texten, in denen aber auch *voraussichtlich* mindestens einmal vorkommt, beträgt der relative Häufigkeitswert von *hoffen* 24, in den Texten, die *rechnen* oder *Erachten* oder *Hoffnung* enthalten, beträgt dieser Wert 21, in denen mit *erwarten* 20, in denen mit *eventuell* 19, in denen mit *befürchten*, *Einschätzung* und *hoffentlich* 18, in denen mit *wahrscheinlich* 17. So lässt sich zeigen, dass Wörter, die ähnliche epistemische Einstellungen ausdrücken, häufig miteinander in einem Text kombiniert werden. Bei *hoffen* sind die häufigen Kontextpartner diejenigen epistemischen Ausdrücke, die eine zukunftsbezogene Schätzung bedeuten (*voraussichtlich*, *rechnen*, *erwarten*), aber auch allgemeine Unsicherheitsausdrücke (*eventuell*, *Einschätzung*, *wahrscheinlich*) werden in relativ vielen Texten mit *hoffen* kombiniert. Auch das negative Erwartung bedeutende Pendant, das Verb *befürchten*, ist ein häufiger Kontextpartner, was damit zu erklären ist, dass beide eine zukunftsbezogene Bedeutung haben und dass in vielen Texten, und zwar in agonalen Diskursen, einander widersprechende Perspektiven versprachlicht, folglich auch epistemische Ausdrücke mit gegensätzlicher Bedeutung zur Charakterisierung der unterschiedlichen Perspektiven benutzt werden.

3.3 Unsicherheits- und Faktizitätsausdrücke

Das von uns entwickelte Programm erstellt eine sog. Textkookkurrenztabelle, in der gut erkennbar ist, welche epistemischen Ausdrücke häufig miteinander kombiniert werden. Dadurch lassen sich diese Ausdrücke mit einer bottom-

up-Methode auf empirischer Basis subkategorisieren. Die lexikalischen epistemischen Ausdrücke gliedern sich eindeutig in zwei Grobkategorien. Zur ersten zählen diejenigen, mit denen der Sprecher den Faktizitätswert seiner Aussage mindert, indem er seine Unsicherheit, seinen Zweifel o.Ä. ausdrückt (im Folgenden **Unsicherheitsausdrücke** genannt). Die häufigsten sind diejenigen, die eine allgemeine relativierende Bedeutung haben. Zu ihnen gehören zahlreiche Verben (*glauben, meinen, finden, halten* usw.), aber auch Substantive (*Meinung, Erachten, Standpunkt* usw.), Adjektive (*unsicher, ungefähr, etwaig* usw.) sowie Adverbien (*vielleicht, kaum* usw.). Außer den häufigen Wörtern, die allgemeine Unsicherheit ausdrücken, gibt es auch Wörter mit spezifischer Bedeutung, die daher seltener sind z.B. *hoffen, befürchten, warnen, Angst, voraussichtlich* usw.

Die zweite Gruppe bilden die faktizitätsstiftenden Ausdrücke, die den Faktizitätswert der Aussage festlegen (im Folgenden **Faktizitätsausdrücke** genannt). Dazu gehören einerseits Ausdrücke der subjektiv-epistemischen Sicherheit (der Sprecher weiß etwas sicher, begründet aber seine Sicherheit nicht) wie z.B. *klar, deutlich, sicher, evident, unbestreitbar, unumstritten, notwendig, selbstverständlich, natürlich*, andererseits Ausdrücke, die etwas als objektive Gegebenheit markieren wie etwa *Fall, Fakt, Faktum, faktisch, tatsächlich, real, Realität, offensichtlich, offenbar* bzw. diejenigen, die Faktizität dadurch herstellen, dass etwas festgelegt bzw. entschieden wird: *mitteilen/Mitteilung, feststellen/Feststellung, behaupten/Behauptung, bestätigen/Bestätigung, festlegen/Festlegung, entscheiden/Entscheidung, zustimmen/Zustimmung, ablehnen/Ablehnung*.

Die Unsicherheits- und die Faktizitätsausdrücke können auch mit einem einfachen Transformationstest voneinander unterschieden werden. Durch Unsicherheitsausdrücke wird die Geltung der Aussage eingeschränkt, sodass das Gegenteil der Aussage nicht ausgeschlossen wird. Faktizitätsausdrücke markieren demgegenüber die ausschließliche Geltung der Aussage und schließen das Gegenteil aus:

- (1) Ich glaube, dass Klaus die Aufgabe gemacht hat. → Es ist möglich, dass Klaus die Aufgabe gemacht hat, es ist jedoch auch nicht unmöglich, dass er sie nicht gemacht hat.
- (2) Ich stelle fest, dass Klaus die Aufgabe gemacht hat. → Es ist nicht möglich, dass Klaus die Aufgabe nicht gemacht hat.

Die grammatikalisierten epistemischen Ausdrücke (Modalverben und Modalpartikeln) haben abstrakte Bedeutungen und lassen sich nicht in die vorliegenden Subklassen einordnen. Bestimmte Tendenzen sind jedoch sichtbar: Faktizitätsausdrücke werden häufiger mit den Modalverben *müssen* und *sollen*, Unsicherheitsausdrücke häufiger mit *können*, *dürfen* *mögen* und *wollen* kombiniert. In der Umgebung der Faktizitätsausdrücke sind Modalpartikeln ferner seltener als mit Unsicherheitsausdrücken. Modalpartikeln, die auf irgendein Gegensatzverhältnis auf der Ebene der Äußerungssituation verweisen können (*doch*, *eben/halt*, *einfach*, *schon*) sind in agonalen Diskurssituationen häufiger als zustimmende Modalpartikeln wie *ja*, *mal*.⁸

Die überwiegende Mehrheit der Texte enthält epistemische Ausdrücke, und zwar sowohl Unsicherheits- als auch Faktizitätsausdrücke. Die folgende Tabelle gibt eine Übersicht über die absoluten Zahlen und die Verteilung in Prozent:

	absolute Zahl	prozentmäßige Verteilung
Gesamtzahl der Texte im Korpus	44.278	100%
Texte ohne epistemische Ausdrücke	5.277	11,91%
Texte, die nur Unsicherheitsausdrücke enthalten	7.986	18,03%
Texte, die nur Faktizitätsausdrücke enthalten	2.005	4,53%
Texte, die beide Typen epistemischer Ausdrücke enthalten	29.010	65,52%

Tab. 1: Verteilung der Korpus Texte mit und ohne epistemische Ausdrücke

Texte ohne epistemische Ausdrücke sind meistens Kurznachrichten oder bearbeiten allgemeine Konsenthemen. Durch das Fehlen epistemischer Ausdrücke bekommen die Aussagen einen hohen Faktizitätswert. Texte, die nur Unsicherheitsausdrücke enthalten, zeugen von einem unsicheren epistemischen Hintergrund mit vielen offenen Fragen. Selten sind diejenigen Texte, die nur Faktizitätsausdrücke enthalten. Diese behandeln im Gegensatz zu den Texten ohne epistemische Ausdrücke im Allgemeinen Dissenthemen,

⁸ Wobei der Modalpartikelgebrauch auch von anderen Faktoren abhängt, besonders vom Nähe- bzw. distanzsprachlichen Charakter des Textes (vgl. Ágel / Hennig 2007).

in denen mehrere Perspektiven bzw. Standpunkte miteinander kontrastiert werden. Während mit Aussagen ohne jegliche epistemische Markierung einfach Fakten festgelegt werden, die von den anderen Diskursbeteiligten als gemeinsames diskursives Wissen ohne Weiteres angenommen werden, verfügen die Faktizitätsausdrücke über eine persuasive Funktion, indem der eine Diskursbeteiligte die anderen über den Faktizitätswert seiner Aussage überzeugen will. Damit wird aber zugleich unterstellt, dass die gegebene Aussage im Diskurs nicht einheitlich akzeptiert wird, sondern gerade eine Dissensperspektive darstellt.

Am häufigsten sind natürlich diejenigen Texte, in denen sowohl Unsicherheits- als auch Faktizitätsausdrücke zu finden sind. Die Faktizitätsausdrücke dienen zur Festlegung der verschiedenen Positionen. Die Unsicherheitsausdrücke werden meistens in argumentierenden Textteilen benutzt, um zu markieren, dass die Argumentationen mit diversen Unsicherheitsfaktoren verbunden sind. Das Verhältnis der Faktizitäts- und der Unsicherheitsausdrücke ist auch entscheidend: Wenn Faktizitätsausdrücke überwiegen, gibt es im gegebenen Diskurs feste, markante Positionen, die miteinander kontrastiert werden. Wenn aber die Unsicherheitsausdrücke dominieren, hat man den Eindruck, dass das ganze Thema einen ziemlich unsicheren Hintergrund hat.

4. Qualitative Analyse

Im letzten Analyseschritt werden exemplarische Textbeispiele ausgewählt, die für die sprachliche Realisierung eines epistemischen Hintergrundes besonders anschaulich sind. Diese werden unter Berücksichtigung der im 2. Kap. behandelten drei Analyseschwerpunkte qualitativ analysiert. Für den vorliegenden Beitrag wird ein Text ausgewählt, der beide Typen epistemischer Ausdrücke enthält, in dem jedoch die Faktizitätsausdrücke die leitende Rolle innehaben und die Unsicherheitsausdrücke untergeordnet sind.⁹

⁹ Die Faktizitätsausdrücke werden mit Fettdruck und Kursivschrift, die Unsicherheitsausdrücke nur mit Fettdruck hervorgehoben. Allgemeine Ausdrücke der Epistemik (hier drei sog. abtönungsfähige Partikeln, vgl. Weydt / Hentschel 1983) werden unterstrichen. Die Gliederung stammt von mir – A.P.

Sie können davon ausgehen, dass wir uns über mehrere Staaten in Südost- und Osteuropa **Gedanken machen**“, heißt es in Brüsseler Kreisen. Namen will niemand nennen. Aber vielen **scheint** klar, dass dem in der vergangenen Woche geschnürten 20-Milliarden-Euro-Hilfspaket für Ungarn schnell weitere Unterstützung für andere EU-Länder folgen könnte.

„Wir **wissen**, dass auch andere Mitgliedstaaten und Nachbarn der Union unter Druck stehen“, **stellt** Wirtschaftskommissar Joaquín Almunia **fest**. Bulgarien etwa **weist** ein Leistungsbilanzdefizit von 25 Prozent **aus**. Rumänien und die baltischen Staaten gelten ebenfalls als Kandidaten für finanzielle Hilfe. Bislang **allerdings** sind keine weiteren Notrufe eingegangen. Die Union hat kein universelles Konzept, wie sie mit weiteren Krisen-Kandidaten umgehen wird. „Das **entscheiden** wir von Fall zu Fall“, **erläutert** die Sprecherin Almunias.

Über die Brüsseler **Möglichkeiten** zu helfen, **befinden** ohnehin die Mitgliedstaaten. Auch bei der von der EU-Kommission **vorgeschlagenen** Erhöhung ihres Spielraums für Zahlungsbilanzhilfen von zwölf auf 25 Milliarden Euro haben die nationalen Finanzminister das letzte Wort. Sie **legen** den Höchstbetrag **fest**, den die Kommission am Kapitalmarkt leihen kann, um das Geld Staaten in Not zur Verfügung zu stellen. Auf diesem Weg hat Brüssel 6,5 Milliarden Euro zum Hilfspaket für Ungarn beigesteuert und damit mehr als die Hälfte seiner derzeitigen **Möglichkeiten** ausgeschöpft. Bei ihrem heutigen Treffen werden die Finanzminister noch nicht über die Erhöhung des Spielraums **entscheiden**. Auch eine stärkere Einbeziehung der Europäischen Investitionsbank in Hilfsaktionen kann Brüssel zwar **anregen** und eine Kapitalerhöhung **vorschlagen**. Doch auch ein solcher Schritt steht heute nicht auf der Tagesordnung.

Schließlich sind auch Notpläne für eine schnelle Aufnahme von Dänemark oder der baltischen Staaten in die Eurozone heute kein Thema. Mit Beitrittsabsichten wird in Brüssel aber **fest gerechnet**. Almunia: Bislang euroskeptische Staaten „**erkennen**“, dass es in der Krise unbequemer wird, wenn man draußen ist.“

Textbeispiel aus: Frankfurter Rundschau, 4.11.2008.

4.1 Die handlungsorientierte Analyse

Im ersten einführenden Teil werden die Diskursakteure nur sehr vage bestimmt („Brüsseler Kreise“), die epistemischen Ausdrücke sind Unsicherheitsausdrücke: *Gedanken machen* und *scheinen*. Das ganze Thema, die Finanzhilfe der EU für finanzschwache südost- und osteuropäische Länder, wird am Anfang als ein schwieriges Thema mit vielen Unsicherheitsfaktoren dargestellt.

Dieser anfänglich unsichere Hintergrund verändert sich jedoch, wenn die Akteure konkretisiert werden. Im zweiten Teil, in dem der Wirtschaftskommissar Almunia sowie seine Sprecherin die aktuellen Diskursakteure sind, werden nur Faktizitätsausdrücke benutzt: *wissen*, *feststellen*, *ausweisen*, *entscheiden*, *erläutern*. Die beiden Akteure verkörpern zugleich auch die Europäische Kommission, besonders wenn sie in *wir*-Form sprechen. Die vorliegenden Faktizitätsverben drücken also die feste Position und die Entschlossenheit der Europäischen Kommission aus. Das Diskursobjekt, auf das sich diese Verben beziehen, ist einerseits die finanzielle Notsituation der Länder in Südost- und Osteuropa, andererseits die zu gewährende Finanzhilfe für sie. Implizit erscheinen also bereits in diesem ersten Teil auch andere Diskursakteure, die der Kommission gegenüberstehen. Diese Länder wollen aber die Hilfe der EU nicht in Anspruch nehmen. Mit Hilfe der abtönungsfähigen Partikel *allerdings* werden die beiden Parteien (Kommission vs. Länder in Südost- und Osteuropa) auch explizit einander gegenübergestellt.

Im dritten Teil verändern sich die Diskursakteure. Die Kommission steht hier den Mitgliedstaaten sowie ihrem Vertreter, dem Rat der Finanzminister, gegenüber. Das Ausdrucksmittel für diese Gegenüberstellung ist die exhaustiv-adversative Partikel *ohnehin*.¹⁰ Diesem Gremium kann die Kommission nur Vorschläge machen, die endgültigen Entscheidungen liegen bei den Finanzministern. Ausdrücke, deren Diskurssubjekt die Kommission ist, sind in diesem Textteil die Unsicherheitsausdrücke *Möglichkeit* (2mal), *anregen* und

¹⁰ Mit *ohnehin* wird markiert, dass zwei (oder mehrere) Möglichkeiten einander gegenübergestellt werden, aber letztendlich nur die einzige explizit ausgedrückte Möglichkeit gültig ist, die implizierten oder früher erwähnten ungültig erklärt werden.

vorschlagen (2mal).¹¹ Das Subjekt für die Faktizitätsverben **befinden**, **festlegen** und **entscheiden** sind die Finanzminister.

Im dritten Teil des Textes, der mit der Konsequenz ziehenden Partikel **schließlich** eingeleitet wird, stehen wieder die EU-Administration (in diesem Teil einfach *Brüssel* genannt) sowie die hilfsbedürftigen Staaten einander gegenüber. Die Position der EU-Administration wird mit dem Ausdruck **fest rechnen** charakterisiert, der sich zwar auf die Zukunft bezieht, aber einen hohen Sicherheitsgrad ausdrückt. Das andere epistemische Verb, **erkennen**, dessen Subjekt die hilfsbedürftigen Länder sind, drückt eine sich verändernde epistemische Einstellung aus. Ein Fakt, das bisher nicht bewusst war, wird erkannt. Damit wird hier auf die baltischen Staaten Bezug genommen, die die Entscheidungsgewalt der EU-Administration in der Zukunft annehmen werden und eine engere Beziehung zu Brüssel anstreben.

4.2 Die gesellschaftsorientierte Analyse

Die Diskursakteure positionieren sich mit den unterschiedlichen Handlungen bzw. mit dem Gebrauch der epistemischen Ausdrücke. Diese Positionen hängen eng mit den sozialen Stellungen der einzelnen Akteure im Diskurs, mit Über- und Unterordnungsverhältnissen, ja sogar mit Machtverteilungen zusammen. Diejenigen Akteure, die **entscheiden**, feststellen, festlegen oder befinden, sind in einer übergeordneten, dominierenden Position. Andere, die etwas vorschlagen oder erkennen (bzw. die wegen ihrer Finanzschwäche ausgeliefert sind), sind untergeordnet. Dadurch stellt sich heraus, dass die Kommission in Kontrast zu den hilfsbedürftigen Staaten eine dominante Position hat, den Mitgliedstaaten (die durch ihre Finanzminister vertreten sind) jedoch in diesem Diskurs untergeordnet ist (die Finanzminister verfügen über die letzte Entscheidung).

¹¹ Es ist nämlich nicht sicher, dass die Kommission ihre Entscheidungen gegenüber dem Finanzministerrat durchsetzen kann.

4.3 Die wissensorientierte Analyse

Der sich ständig verändernde epistemische Hintergrund hängt in hohem Maße von der Positionierung der einzelnen Diskursakteure ab. Solange selbst die Diskursakteure nur sehr vage definiert sind („Brüsseler Kreise“), sind auch die Positionen unsicher. Wenn die Kommission und der Wirtschaftskommissar in den Mittelpunkt gestellt werden, ändert sich dieser Hintergrund: Die Kommission zeigt eine sehr selbstsichere Position. Mit der *wir*-Form, mit der Aussage, dass sie über die wirtschaftliche Not bestimmter Länder Bescheid weiß und dass sie über Finanzhilfen entscheidet, wird angedeutet, dass sie eine klare Übersicht über die Krisensituation hat und zugleich in der Lage ist, die Krise entsprechend zu managen. In dem Punkt, in dem die Mitgliedstaaten (vertreten durch ihre Finanzminister) als Gegenakteure auftreten, wird diese feste Position der Kommission relativiert. Die Finanzminister, die „das letzte Wort“ haben, schränken die Position der Kommission ein, indem sie jetzt „noch nicht über die Erhöhung des Spielraums entscheiden“. Daraus folgt, dass die Finanzminister eine andere Perspektive haben und die Lage anders beurteilen. Es gibt also eine Spannung zwischen zwei Wissensperspektiven, die zugleich zwei Interessen verkörpern: das Interesse der Union auf der einen Seite und das Interesse der Mitgliedstaaten auf der anderen. Die Lösung ist die Erkenntnis der Notwendigkeit einer stärkeren Integration („erkennen, dass es in der Krise unbequemer wird, wenn man draußen ist“), wodurch eine Annäherung der beiden Interessen und auch der beiden Perspektiven möglich ist.

5. Fazit

Die epistemischen Ausdrücke bilden einen Rahmen für den ganzen Text: Der rahmenöffnende Ausdruck ist die auf einen unsicheren Hintergrund verweisende Kollokation *Gedanken machen*, der rahmenschließende ist das dynamisch-epistemische Verb *erkennen*. Im Laufe des Textes wird eine sehr klare, sichere Perspektive, die der Kommission, zunächst relativiert und mit anderen Perspektiven konfrontiert. Anschließend wird auch die Annäherung dieser Perspektiven als Lösung angedeutet, die durch eine neue Erkenntnis der Diskursakteure möglich ist. Die Diskursakteure können nämlich gerade durch die Krise zur Einsicht der Notwendigkeit einer engeren Integration kommen.

In der vorliegenden Studie wurde gezeigt, dass eine methodenbewusste linguistische Analyse epistemischer Ausdrücke und deren Kombinationen bzw. Verteilungen in Diskursabschnitten vor dem theoretischen Hintergrund des beschriebenen diskurslinguistischen Modells es ermöglicht, Positionen und Perspektiven, Machtverhältnisse und die Entwicklung des gemeinsamen Wissens der Diskursakteure aufzudecken.

6. Literatur

- Ágel, Vilmos / Hennig, Mathilde (2007): Überlegungen zur Theorie und Praxis des Nähe- und Distanzsprechens. In: Ágel, Vilmos / Hennig, Mathilde (Hrsg.): Zugänge zur Grammatik der gesprochenen Sprache. Tübingen: Niemeyer (RGL 269), 179–214.
- Bubenhof, Noah (2009): Sprachgebrauchsmuster. Korpuslinguistik als Methode der Diskurs- und Kulturanalyse. Berlin / New York: de Gruyter (Sprache und Wissen 4).
- Busse, Dietrich (2008): Diskurslinguistik als Epistemologie. Das verstehensrelevante Wissen als Gegenstand linguistischer Forschung. In: Warnke, Ingo H. / Spitzmüller, Jürgen (Hrsg.): Methoden der Diskurslinguistik. Sprachwissenschaftliche Zugänge zur transtextuellen Ebene. Berlin / New York: de Gruyter, 57–87.
- Felder, Ekkehard (2011): Pragma-semiotische Textarbeit und der hermeneutische Nutzen von Korpusanalysen für die linguistische Mediendiskursanalyse. In: Felder, Ekkehard / Müller, Marcus / Vogel, Friedemann (Hrsg.): Korpuspragmatik. Thematische Korpora als Basis diskurslinguistischer Analysen. Berlin / New York: de Gruyter (Linguistik – Impulse & Tendenzen 44), 115–174.
- Felder, Ekkehard (2013): Faktizitätsherstellung mittels handlungsleitender Konzepte und agonomer Zentren. In: Felder, Ekkehard (Hrsg.): Faktizitätsherstellung in Diskursen. Die Macht des Deklarativen. Berlin / Boston: de Gruyter (Sprache und Wissen 13), 13–28.
- Felder, Ekkehard (2016): Geschichte(n) zwischen Faktualität und Fiktionalität: Überlegungen zur Objektivierung von Ereignisnarrationen. In: Beßlich, Barbara / Felder, Ekkehard (Hrsg.): Geschichte(n) – faktual und fiktional.

- Literarische und diskursive Erinnerungen im 20. Jahrhundert. Frankfurt am Main: Peter Lang, 167–185.
- Felder, Ekkehard / Müller, Marcus / Vogel, Friedemann (2011): Korpuspragmatik. Paradigma zwischen Handlung, Gesellschaft und Kognition. In: Felder, Ekkehard / Müller, Marcus / Vogel, Friedemann (Hrsg.): Korpuspragmatik. Thematische Korpora als Basis diskurslinguistischer Analysen. Berlin / New York: de Gruyter (Linguistik – Impulse & Tendenzen 44), 3–30.
- Péteri, Attila (2018): Epistematik und Faktizität in Pressediskursen. In: Bartoszewicz, Iwona / Szczęk, Joanna / Tworek, Artur (Hrsg.): Grenzen der Sprache – Grenzen der Sprachwissenschaft. Bd. II. Wrocław / Dresden: Neisse, 27–38.
- Warnke, Ingo H. / Spitzmüller, Jürgen (2008): Methoden und Methodologie der Diskurslinguistik. Grundlagen und Verfahren einer Sprachwissenschaft jenseits textueller Grenzen. In: Warnke, Ingo H. / Spitzmüller, Jürgen (Hrsg.): Methoden der Diskurslinguistik. Sprachwissenschaftliche Zugänge zur transtextuellen Ebene. Berlin / New York: de Gruyter (Linguistik – Impulse & Tendenzen 31), 3–54.
- Weydt, Harald / Hentschel, Elke (1983): Kleines Abtönungswörterbuch. In: Weydt, Harald (Hrsg.): Partikeln und Interaktion. Tübingen: Niemeyer, 3–24.

Da das die edel KungInn Inne ward... **Zur Wortstellung von Satzgefügen im Frühneuhochdeutschen und im Neuhochdeutschen**

DOI: 10.14232/fest.bassola.20

ABSTRACT

Ziel des vorliegenden Beitrags ist es zu zeigen, welche Faktoren die Varianz und den Wandel der Anbindungsmöglichkeiten vorangestellter Adverbialsätze beeinflussen. Mehrere Korpusuntersuchungen zeigen eine Tendenz zur zunehmenden Integration, in der Fachliteratur werden jedoch kontroverse Auffassungen zur Erklärung des Integrationsprozesses vertreten (vgl. z.B. Axel 2002 und Lötscher 2005). Im Beitrag wird dafür argumentiert, dass der Einbezug der Dimension der konzeptionellen Mündlichkeit bzw. konzeptionellen Schriftlichkeit neue Einsichten in den syntaktischen Integrationsprozess erbringen kann.

1. Einleitung

Der Jubilar widmete sich während seiner vielseitigen Forschungstätigkeit u.a. auch der Analyse ungarndeutscher Quellentexte aus dem 15. Jahrhundert. Er legte in seiner Dissertation (Bassola 1985) eine Wortstellungsanalyse des „Offner Stadtrechts“ (Mollay 1959), einer deutschsprachigen Rechtssammlung aus den Jahren 1435 bis 1450, vor. Darüber hinaus trug er wohl als Erster zur syntaktischen Beschreibung der „Denkwürdigkeiten der Helene Kottannerin“ (Mollay 1971), einem Bericht der Kammerfrau der ungarischen Königin Elisabeth darüber, wie sie im Auftrag der schwangeren Königin zur Sicherung der Erbfolge die ungarische Königskrone entwendete, bei (Bassola 1978). Dieses der gesprochenen Sprache nahe stehende Sprachdenkmal wurde seitdem in mehreren Arbeiten einer syntaktischen Analyse unterzogen (vgl. z.B. Ágel 1988; Bassola 1983; Bassola 1993; Lötscher 2005). Im vorliegenden Beitrag soll ein Phänomen der Wortstellung von Satzgefügen erörtert werden, das in den

letzten Jahren intensiv erforscht wurde: die Integration vorangestellter Adverbialsätze in den Hauptsatz (s. dazu z.B. Axel 2002; Lötscher 2005; Wiktorowitz 2013; Götz 2018; Kappel 2014; Kappel in Vorb.).

In den „Denkwürdigkeiten der Helene Kottannerin“ (Mollay 1971) sind unterschiedliche Techniken zur Anbindung vorangestellter Adverbialsätze belegt:¹

- (1) ..., ob ich das nicht tēt, gieng Dann icht v̄bel dar aus, so wēr die schuld mein gegen got vnd gegen der welt, ... (14, 1–2)
 ,..., wenn ich es nicht täte, dann ginge daraus etwas Übles hervor, dann hätte ich die Schuld vor Gott und Welt, ...‘
- (2) Da das nū endt het, Da gieng ir gnad hin wider in. (22, 31–32)
 ‚Als das [Gespräch] dann zu Ende war, da gingen ihre Ganden wieder hinein.‘
- (3) Da das die edel KungInn Inne ward, die gieng zu Rat mit ĩrenn freunden vnd Herren... (29, 3–4)
 ‚Als die edle Königin dessen innewurde, ging sie zu Rate mit ihren Freunden und Herren...‘

Die Belege enthalten komplexe Sätze mit vorangestellten Nebensätzen. In (1) besteht das Satzgefüge aus einem Konditionalsatz und zwei übergeordneten Sätzen. Der vorangestellte Konditionalsatz steht direkt vor dem Finitum des ersten übergeordneten Satzes (*gieng*). Die beiden übergeordneten Sätze enthalten rückverweisende Korrelate auf den Konditionalsatz, wobei die Position des Korrelats *Dann* aus heutiger Sicht auffällig ist: Es steht nicht direkt nach dem vorangestellten Konditionalsatz, sondern im Mittelfeld des übergeordneten Satzes. In (2) wird hingegen nach dem vorangestellten Temporalsatz das Korrelat *Da* realisiert, erst diesem folgt das Hauptsatzfinitum. Der vorangestellte

¹ Die Subjunktion *ob* leitet in (1) einen Konditionalsatz ein. Dieser Gebrauch von *ob* ist auch in anderen frühneuhochdeutschen Quellentexten belegt (vgl. z.B. Thim-Mabrey 1987: 184, 188). In (2) und (3) liegt die (im Gegenwartsdeutschen bereits veraltete) temporale Variante des Subjunktors *da* vor, die aus dem Gegenwartsdeutschen bekannte kausale Bedeutung von *da* verbreitet sich erst im 17. Jahrhundert (vgl. Axel-Tober 2012: 272). Den Belegen (1)–(3) werden gegenwarts-sprachliche Paraphrasen nachgestellt.

Temporalsatz in (3) wird nicht mit einem Korrelat im Hauptsatz angeschlossen, vor dem Hauptsatzfinitum steht das Subjektpronomen *die*.

Es stellen sich die Fragen, welche der oben beschriebenen Techniken für diesen Quellentext typisch ist, ob beim Vergleich weiterer frühneuhochdeutscher Quellentexte eine Variation nachzuweisen ist und falls ja, wie sie zu erklären ist. Eine weitere Frage ist, welche Veränderungen sich bei der Analyse frühneuhochdeutscher und neuhochdeutscher Quellentexte auszeichnen und in welchem theoretischen Rahmen sie angemessen zu beschreiben sind.

2. Überblick über die Stellungstypen

Die verschiedenen Anbindungstechniken von vorangestellten Adverbialsätzen werden i.d.R. mit einer dreistufigen Skala zwischen Integration und Desintegration erfasst (vgl. z.B. Behaghel 1929: 401f.; König / van der Auwera 1988: 102f.; Axel 2002: 2ff.). Die Typologie ist jedoch dem Gegenwartsdeutschen zugeschnitten und kann nicht unreflektiert auf frühere Sprachperioden angewandt werden. Zunächst wenden wir uns der Gegenwartssprache zu.

König / van der Auwera (1988: 102f.) unterscheiden drei Stellungstypen bei vorangestellten Adverbialsätzen. Das Deutsche als Verbzweitsprache verfüge über ein klares Signal der Einbettung des vorangestellten Satzes in den übergeordneten Satz: Wenn der vorangestellte Nebensatz direkt vor dem Hauptsatzfinitum steht, ist er in die Satzstruktur des übergeordneten Satzes integriert (= ‚integrativ‘). Beim zweiten Typ liegt eine weniger integrative Anbindung vor: Der vorangestellte Nebensatz wird durch ein resumptives Element wieder aufgenommen, erst danach folgt das Hauptsatzfinitum (= ‚resumptiv‘). Auch beim dritten Typ liegt keine topologische Integration vor, hier fehlt jedoch die korrelative Verbindung, daher ist die Anfügung des Nebensatzes lockerer: Nach dem vorangestellten Nebensatz steht kein Korrelat, sondern ein anderes, selbständiges Stellungsglied (z.B. das Subjekt), erst diesem folgt das Hauptsatzfinitum (= ‚nicht-integrativ‘).

- (4) Weil er krank ist, kann Fritz nicht mitkommen.
- (5) Wenn er krank ist, dann bleibt er zu Hause.
- (6) Selbst wenn sie nicht alle gekommen sind, wir können mit dem Besuch zufrieden sein. (Beispiele nach König / van der Auwera 1988: 102f.)

Die Wortstellungsvariation im Gegenwartsdeutschen ist ikonisch: Es wird davon ausgegangen, dass der lockeren inhaltlichen Relation eine losere syntaktische Verknüpfung entspricht und umgekehrt. D.h., während die integrative Stellung einen engen semantischen Zusammenhang markiert, zeigt die nicht-integrative Stellung semantische Desintegration (Küper 1993: 43).

Beim Vergleich der oben aufgeführten Belege (1)–(3) aus dem Frühneuhochdeutschen und der Beispiele (4)–(6) aus dem Gegenwartsdeutschen zeigen sich – neben offensichtlichen Gemeinsamkeiten bezüglich der Wortstellung – deutliche Unterschiede. Zunächst soll geklärt werden, ob bei (1) und (4) in beiden Fällen von ins Vorfeld des übergeordneten Satzes integrierten Adverbialsätzen auszugehen ist. Die Anwendbarkeit des Vorfeldbegriffs auf frühere Sprachperioden wird unterschiedlich bewertet. Lötscher (2005: 355) stellt die These auf, dass bereits seit dem Späthochdeutschen „am Satzanfang grundsätzlich die gleichen Felder-Muster gelten“. Im Falle des Späthochdeutschen ist nach Lötscher (2005: 355) bereits eine „Felderstruktur mit einem Vorfeld, das von genau einem, beliebigen vollen Satzglied besetzt werden kann“, anzusetzen. Daraus geht Folgendes hervor:

Sobald die V2-Stellung mit Vorfeld und gleichzeitig die Stellung im linken Außenfeld als Positionsmöglichkeiten definiert sind, besteht für beliebige Satzglieder und somit auch für Adverbialsätze wenigstens formal immer die Wahlmöglichkeit zwischen den verschiedenen Formen der Spitzenstellung, die wir für das Gegenwartsdeutsche unterschieden haben. (Lötscher 2005: 356)

Die im Entstehen begriffenen Stellungsfelder früherer Sprachperioden sind jedoch nicht mit den voll grammatikalisierten Stellungsfeldern der gegenwärtigen (konzeptionellen) Schriftlichkeit gleichzusetzen.

Nach der Auszählung von Bassola (1983) kann im Frühneuhochdeutschen nicht von einer strikten Verbzweitstellung im Hauptsatz die Rede sein: 65,8% bis 72,3% der Hauptsätze seines Korpus aus dem ersten Drittel des Frühneuhochdeutschen weisen eine Verbzweitstellung auf, bei 1,1% bis 4,6% der Hauptsätze treten zwei oder drei Satzglieder vor dem Finitum auf, das Vorfeld kann aber

auch unbesetzt bleiben.² Daher ist es fraglich, ob die Voranstellung des Nebensatzes direkt vor dem Hauptsatzfinitum in (1) als integrative Stellung analysiert werden kann. Zudem erscheint in diesem Beleg ein resumptives Element *Dann*, das – im Gegensatz zum resumptiven *so* des folgenden Hauptsatzes – nicht vor, sondern nach dem Hauptsatzfinitum steht. Trotz des Vorhandenseins eines resumptiven Elements im ersten Hauptsatz liegt hier kein ‚resumptiver Typ‘ im Sinne von König / van der Auwera (1988: 102f.) vor. Davon könnte nur im Falle einer klassischen Herausstellungsstruktur mit linksangebundenem Adverbialsatz und resumptiver Wiederaufnahme im Vorfeld des V2-Satzes die Rede sein.

Der Vergleich von (3) und (6) wirft weitere Probleme auf. Die syntaktisch lockere Anbindung in (3) kann nicht mit der ‚nicht-integrativen‘ Stellung des Gegenwartsdeutschen (vgl. (6)) gleichgesetzt werden. Die V3-Stellung nach Temporalsatz und Subjektspronomen in (3) ist kein eindeutiges Zeichen der semantischen Desintegration – genau so, wie die Stellung direkt vor dem Finitum im frühneuhochdeutschen Beleg (1) kein eindeutiges Zeichen der Integration ist. Für das Frühneuhochdeutsche können ‚integrativ‘, ‚resumptiv‘ und ‚nicht-integrativ‘ nur als rein formbezogene, dem Gegenstand nicht angepasste, reinterpretierte Termini angewandt werden. Die Funktionalisierung der Wortstellung zur Markierung der semantischen (Des-)Integration entwickelte sich erst mit der Zeit. Die Voraussetzung dafür sind die feste Verbstellung im Aussagesatz (V2 mit genau einem Satzglied im Vorfeld) und die Herausbildung des Vorfeldes überhaupt. Diese Voraussetzungen sind jedoch im Frühneuhochdeutschen noch nicht erfüllt. Nach Ágel (2015: 146) „[stehen] die Stellungsfelder im heutigen Sinne erst seit dem 18. Jahrhundert zur Verfügung“. Axels (2002: 16) These, dass die Adverbialsätze „bis ins Spätmhd. hinein [...] nicht vorfeldfähig [waren]“, kann nach Ágel (2015: 147) auch damit erklärt werden, dass es früher noch kein Vorfeld gab.

Die Veränderungen der Wortstellung im Hauptsatz und im Nebensatz bzw. die Entwicklung der Stellungsfelder hängen also mit Veränderungen des Integrationsgrades vorangestellter Adverbialsätze zusammen. Die neuen Möglichkeiten zur formalen Markierung der Unterordnung stehen zunehmend im

² Wenn V1-Aussagesätze möglich sind, dann ist bei der Analyse auch mit Adverbialsätzen links von einem V1-Aussagesatz zu rechnen (vgl. Axel 2002: 22–25). Diese sind vom integrativen Stellungstyp nicht scharf abzugrenzen.

Dienste der Markierung semantischer Integration (u.a. semantisch-konzeptuelle (Un-)Abhängigkeit bzw. Satzgliedschaft des Nebensatzes im übergeordneten Satz, vgl. Kappel in Vorb.). Bei der Analyse der Wortstellung im Satzgefüge ist folglich die jüngere Geschichte des Deutschen besonders interessant. Im Folgenden wird ein knapper Überblick über die Variation und den Wandel des Integrationsgrades vorangestellter Adverbialsätze im Frühneuhochdeutschen (Kapitel 3) und im Neuhochdeutschen (Kapitel 4) gegeben.

3. Anbindung von Adverbialsätzen im Frühneuhochdeutschen

Zunächst soll die Häufigkeit der in (1)–(3) aufgeführten Typen bestimmt werden. Nach der Auszählung von Lötscher (2005: 367) stellt die resumptive Anbindung eindeutig das dominante Muster in den „Denkwürdigkeiten der Helene Kottannerin“ dar (49 von 54 Belegen, 91%). Der nicht-integrative Typ tritt selten auf (4 Belege, 7%), für den integrativen Typ findet sich nur ein Einzelbeleg. Dies steht im Einklang mit den Ergebnissen von weiteren quantitativen Untersuchungen: Die Etablierung des integrativen Typs als allgemein akzeptiertes Stellungsmuster erfolgt im letzten Drittel des 15. Jahrhunderts, vor Mitte des 15. Jahrhunderts kommt er kaum vor (Lötscher 2005: 369f.).

Es besteht Einigkeit darüber, dass sich der integrative Typ seit dem 15. Jahrhundert verbreitet, die Tendenz zur Integrativität wird jedoch kontrovers beurteilt. Nach der Auffassung von König / van der Auwera (1988: 127) können die oben eingeführten Stellungstypen als Stufen der Entwicklung betrachtet werden: „subordinate clauses have tended to develop from non-integration to integration via resumption“ (König / van der Auwera 1988: 127). Für die Annahme eines Grammatikalisierungspfades mit drei Stufen fehlt es jedoch sowohl an empirischer Evidenz als auch an einem angemessenen theoretischen Rahmen, der mit verschiedenen Stellungsvarianten vor der Entwicklung des Vorfelds im Deutschen umgehen kann (vgl. Axel 2002: 28f.; Lötscher 2005: 361; Kappel in Vorb.).

Die Satzintegration wird auch von Axel-Tober (2012: 350ff.) rein grammatisch erfasst, sie schlägt ein Reanalyseszenario mit lediglich zwei Stadien vor. Beim sog. „korrelativen Stadium“ (Althochdeutsch und Mittelhochdeutsch) seien die beiden Oberflächenabfolgen ‚AdvS–XP–V_{fin}‘ bzw. ‚AdvS–Pro–Adv–V_{fin}‘ (nach König / van der Auwera 1988 ‚nicht-integrativ‘ bzw. ‚resumptiv‘) struktu-

rell identisch, beide stellen eine Art ‚hängende Topikkonstruktion‘ dar (Axel-Tober 2012: 343). Das korrelative Pro-Adverb ist zwar nur beim zweiten Muster „overt realisiert“, aber auch hinter dem anderen Muster verbirgt sich die korrelative Konstruktion: Diese Variante der korrelativen Konstruktion sei also eine nur scheinbar nicht-integrierte Struktur (Axel-Tober 2012: 350, 361). Für das „Gliedsatzstadium“ (Frühneuhochdeutsch und Neuhochdeutsch) seien ebenfalls zwei Abfolgen, ‚AdvS–V_{fin}‘ bzw. ‚AdvS–Pro–Adv–V_{fin}‘ (nach König / van der Auwera 1988 ‚integrativ‘ bzw. ‚resumptiv‘) charakteristisch, in beiden Fällen handele es sich um syntaktisch integrierte Konstruktionen. Im Rahmen des Reanalyseszenarios von Axel-Tober (2012) sind allerdings der Status des nicht-integrativen Typs im ‚Gliedsatzstadium‘ und sein Verhältnis zu den beiden anderen syntaktischen Mustern nicht geklärt. Nach Axel-Tober (2012: 349, 360) wird zwar das nicht-integrative Muster bei *da*-Sätzen am Ende der frühneuhochdeutschen Periode nicht mehr verwendet.³ Belege wie (3) deuten jedoch darauf hin, dass dieses Muster bei *da*-Sätzen und auch bei weiteren Adverbialsatztypen im Frühneuhochdeutschen belegt ist (vgl. auch Axel-Tober 2012: 351). Das folgende Beispiel legt sogar nahe, dass der nicht-integrative Typ auch bei Standardkonditionalen möglich war. Die nicht-integrative Stellung ist hier semantisch-pragmatisch nicht motiviert.

- (7) Wenn ein Mann oder Weib ein Warsager ist oder Zeichendeuter seyn wirdt, die sollen dess Todts sterben. (Doctor Faust 1587: 8,30, zit. n. Hammarström 1923: 50)

Zudem wird der nicht-integrative Stellungstyp bei mehreren Unterarten von Adverbialsätzen auch im Gegenwartsdeutschen verwendet. Der Status des nicht-integrativen Typs im ‚Gliedsatzstadium‘ ist also im Rahmen des Reanalyseszenarios m.E. nicht befriedigend geklärt.

Bevor auf andere Erklärungsansätze eingegangen wird, lohnt es sich, einen Blick auf die Analyseergebnisse zu weiteren Quellentexten aus dem Frühneuhochdeutschen zu werfen. In der frühneuhochdeutschen Periode überwiegt insgesamt noch das Resumptivum: Die Auswertung der Daten aus Axel (2002:

³ Bei vorangestellten *da*-Sätzen im Gegenwartsdeutschen ist das nicht-integrative Muster ungrammatisch. Axel-Tober (2012: 349) fand auch in neun Quellentexten des Bonner Frühneuhochdeutsch-Korpus aus dem Zeitraum zwischen 1650 und 1700 keine Belege.

9) und Lötscher (2005: 367f.) ergibt den Durchschnittswert von 55%. Auch der nicht-integrative Typ bleibt v.a. in literarischen Texten ein gebräuchliches Muster (Lötscher 2005: 370). Der integrative Typ wird bereits zwischen 1550 und 1700 zum häufigsten Muster (Axel-Tober 2012: 351). Die Verteilung der Stellungstypen zeigt jedoch in den einzelnen Texten deutliche Unterschiede.

Im frühneuhochdeutschen Volksbuch „Doctor Faust“ (1587) zeigen bspw. 77% der vorangestellten Adverbialsätze integrative Stellung, der resumptive Typ tritt seltener auf (22%), für den nicht-integrativen Typ finden sich nur wenige Belege (2%) (vgl. Hammarström 1923: 51 sowie die Stichprobe von Axel 2002: 9). Die Verteilung der Stellungstypen in den „Denkwürdigkeiten“ und in „Doctor Faust“ zeigt also große Unterschiede. Wie ist diese Variation zu erklären?

Die naheliegende Antwort wäre, dass sie mit zeitlichen Veränderungen zusammenhängt. Das ist zum Teil richtig, denn aus der Forschungsliteratur ist ersichtlich, dass sich der integrative Typ seit dem 15. Jahrhundert verbreitet (vgl. Axel 2002: 9). Die Verbreitung des integrativen Typs erfasst jedoch nicht alle Texte in der gleichen Weise. Auch die Heranziehung des Textsortenkriteriums kann nicht befriedigen. Die Daten Hammarströms (1923) zu zwei frühneuhochdeutschen Volksbüchern aus demselben Jahrhundert zeigen große Schwankungen. Im älteren Text überwiegt noch die resumptive Stellung mit ca. 75%. Der integrative Typ dominiert nur im zweiten Text, wahrscheinlich nicht (oder nicht nur) deshalb, weil er ca. 70 Jahre später entstanden ist.

Diese Variation in Texten aus demselben Jahrhundert und aus derselben Textsorte legen nahe, dass hinter der scheinbar rein diachronen Entwicklungstendenz auch ein anderes Prinzip steckt. In der Tendenz zu stärkerer Integrativität im 15. und 16. Jahrhundert sieht Lötscher (2010: 127f.) ein prestigeesprachliches Phänomen und deutet die integrative Anbindung der Adverbialsätze im Frühneuhochdeutschen als Distanzsignal.

Schrittweise werden in Texten von anspruchsvolleren Autoren Formen verwendet, die weniger aggregativ oder grammatisch kohärenter sind als die herkömmlichen, dies aber offensichtlich in Kontexten, die als distanzsprachlich anzusehen sind. So verwenden etwa humanistische Autoren wie die Übersetzer Steinhöwel und Niclas von Wyle zunehmend die integrative Anbindung von vorangestellten Nebensätzen ohne resumptive Partikeln oder Pronomen, dies entgegen den Gebräuchen in den sonstigen zeitgenössischen Texten (Lötscher 2010: 128).

Im Frühneuhochdeutschen ist der integrative Typ also eine markierte Form der konzeptionellen Schriftlichkeit, die resumptive Anbindung ist dagegen unmarkiert. Der resumptive Typ kommt zwar im Neuhochdeutschen auch weiterhin vor, er wird jedoch mit dem nicht-integrativen Typ (bis auf spezielle Kontexte wie die Verwendung als Irrelevanzkonditionale) allmählich zurückgedrängt und wird zur markierten Form der konzeptionellen Mündlichkeit.

4. Anbindung von Adverbialsätzen im Neuhochdeutschen

Da es an systematischen empirischen Untersuchungen der Adverbialsätze im Neuhochdeutschen mangelt, habe ich in meiner Dissertation eine empirische Untersuchung aller Adverbialsatztypen im Neuhochdeutschen durchgeführt (vgl. Kappel in Vorb.). Im Korpus aus vier Fachtexten und vier Texten aus dem Bereich der privaten Schriftlichkeit konnten Unterschiede bei den einzelnen semantischen Typen beobachtet werden: So sind z.B. Kausalsätze, bei denen die semantische Relation zwischen den Teilsätzen stärker ist, integrativer angebunden als Konzessivsätze. Dies steht im Einklang mit den Ergebnissen mehrerer Untersuchungen (vgl. z.B. Götz 2018: 98f.; Wiktorowicz 2013).

Was die nicht-integrative Stellung betrifft, so ist festzustellen, dass er im Bereich der propositionsbezogenen Adverbialsätze nur eine marginale Rolle spielt (1,3%, 5 von 388 Belegen, Proportionalsätze nicht mitgerechnet).⁴ Zudem konnte festgestellt werden, dass die Durchsetzung des integrativen Typs erst im Neuhochdeutschen erfolgt, er ist nur in den Korpustexten aus dem 20. Jahrhundert das häufigste Muster. Dieser Befund überrascht im Vergleich zu den Ergebnissen zum Frühneuhochdeutschen und dem frühen Neuhochdeutschen, die eine frühere Dominanz dieses Stellungstyps suggerieren (s. oben).

Die resumptive Anbindung von Adverbialsätzen wird durch die integrative verdrängt bzw. überlagert, aber bei den verschiedenen Adverbialsatztypen mit unterschiedlichem Tempo. Im Bereich der Temporalsätze kommt der integrati-

⁴ Im Korpus von Götz (2018), das 233 vorangestellte Konditionalsätze aus sechs Hebammenbüchern aus dem 19. Jahrhundert sowie weitere 48 aus zwei Stichproben aus einem frühneuhochdeutschen und einem heutigen Hebammenbuch enthält, finden sich keine Belege für den nicht-integrativen Typ.

ve Typ bereits im 17. Jahrhundert häufiger vor, es konnte jedoch im Gegensatz zu früheren Forschungsergebnissen (z.B. Wiktorowitz 2013: 394f.) ein bedeutender Anteil des Resumptivums nachgewiesen werden (26 von 68 Belegen, 38,2%, s. Kappel 2016: 12f.). Der resumptive Typ kommt in den Teilkorpora des 18. und 19. Jahrhunderts bereits seltener vor (mit großen Schwankungen zwischen den einzelnen Korpustexten), in den Korpustexten aus dem 20. Jahrhundert werden die Temporalsätze aber ausschließlich integrativ angebunden. Im Bereich der Kausalsätze ist der Integrationsprozess langsamer vorangeschritten, der resumptive Typ stellt in den Korpustexten des 19. Jahrhunderts noch das dominante Muster dar (13 von 14 Belegen, 93%), auch hier wird er aber im Teilkorpus zum 20. Jahrhundert durch das integrative Muster komplett verdrängt. Im Bereich der Konditionalsätze ist die Verbreitung des integrativen Typs noch langsamer. Der Anteil des integrativen Typs liegt in den Teilkorpora aus dem 17., 18. sowie 19. Jahrhundert zwischen 9,1% und 29,6%; auch im Teilkorpus aus dem 20. Jahrhundert ist es nicht das dominante Muster (41,4%). Dabei werden die uneingeleiteten Konditionalsätze weniger integrativ angeschlossen als die eingeleiteten (vgl. auch Götz 2018: 96f.).⁵

Zur Erklärung der Variation zwischen den Stellungstypen werden in der Fachliteratur neben der zeitlichen Veränderung und der Semantik der Adverbialsätze weitere Faktoren herangezogen. Götz (2018: 100) geht u.a. von der Relevanz des textsortenspezifischen Kriteriums aus: In ihrem Korpus aus sechs Hebammenbüchern aus dem 19. Jahrhundert kommen vorangestellte Konditionalsätze überwiegend mit resumptivem Anschluss vor (224 von 233 Belegen, 96,1%), der nicht-integrative Typ ist nicht belegt. In literarischen Texten von Klassikern wie Schiller hat aber der nicht-integrative Typ etwa den gleichen Anteil wie der resumptive Typ, zudem tritt auch der integrative Typ häufiger auf. Im Folgenden wird dafür argumentiert, dass auch die Dimension der (konzeptionellen) Mündlichkeit/Schriftlichkeit (im Sinne von Ágel / Hennig 2006) ein wichtiger Faktor bei der Erklärung der Varianz und des Wandels der Stellungstypen ist. Dafür werden zunächst einige Ergebnisse aus Kappel (in Vorb.) aufgeführt.⁶

⁵ Zu weiteren Adverbialsatztypen s. Kappel (in Vorb.).

⁶ Als empirische Grundlage dienen 8 Quellentexte, die zwischen 1650 und 2000 entstanden sind. Aus jedem Jahrhundert der neuhochdeutschen Epoche wurden je ein Distanztext (ein

Bei Temporalsätzen (n=121) ist der Anteil des integrativen Typs im Distanzkorpus höher (16 von 18 Belegen, 88,9%) als im Nähekorpus (16 von 103 Belegen, 68%). Während im Teilkorpus der Distanztexte bis auf zwei Gegenbeispiele (von 18 Belegen, 11,1%) stets der integrative Stellungstyp auftritt, kommt der resumptive Typ in den beiden Quellentexten aus dem 17. bzw. 18. Jahrhundert noch mit einem Anteil von 40,6% bzw. 55,6% vor, dann fällt er im 19. Jahrhundert unter 20% und kommt im 20. Jahrhundert gänzlich außer Gebrauch.

Auch im kausalen Bereich ist der Anteil des integrativen Typs in den Distanztexten höher, sogar mehr als doppelt so hoch wie im Nähekorpus (34,3% vs. 16,1%), wenn auch die Belegzahl in beiden Teilkorpora relativ gering ist (35 bzw. 31 Belege). Im Bereich der Konditionalsätze besteht keine enge Korrelation zwischen den Stellungstypen und Nähe- bzw. Distanzsprachlichkeit. Es finden sich aber Indizien dafür, dass die Dimension der (konzeptionellen) Mündlichkeit/Schriftlichkeit auch im konditionalen Bereich relevant ist. Die Verteilung von eingeleiteten und uneingeleiteten Konditionalsätzen ist in den beiden Teilkorpora unterschiedlich. Während der Anteil der uneingeleiteten Konditionalsätze im Distanzkorpus relativ hoch ist (25,8%, 24 von 93 Belegen), finden sich im Nähekorpus insg. nur 4 einschlägige Belege (von 41 Belegen, 9,8%).⁷ Bei der überwiegenden Mehrheit der uneingeleiteten Konditionalsätze (85,7%, 24 von 28) ist die resumptive Wiederaufnahme mit *so* zu beobachten.

Nach Götz (2018: 97ff.) hängt die Wahl zwischen den Stellungstypen auch damit zusammen, ob ein einzelner Konditionalsatz oder eine komplexe Struktur mit min. zwei koordinierten Konditionalsätzen mit dem übergeordneten Satz verbunden wird. Bei 5 von 47 koordinierten Konditionalsätzen ist eine integrative Stellung zu beobachten. Der entsprechende Anteil von 10,6% ist in dem Sinne nicht sehr hoch, dass 16,3% der eingeleiteten Konditionalsätze integrativ angebunden werden.⁸ Götz (2018: 97) hat jedoch in dem Sinne Recht,

Fachtext) und ein Nähetext (ein Text aus dem Bereich der privaten Schriftlichkeit) genommen. Der Gesamtumfang des Korpus beträgt ca. 100.000 Wortformen.

⁷ Uneingeleitete Konditionalsätze treten in meinem Korpus relativ selten auf (28 von 136 Belegen, 20,6%). Im Korpus von Götz (2018: 93) ist ihr Anteil 83,7%.

⁸ Welche Verteilung eingeleitete und uneingeleitete Konditionalsätze bei den koordinierten Konditionalsätzen haben, geht aus den Daten von Götz (2018) nicht hervor.

dass bei komplexen Vordersätzen eigentlich eine resumptive Anbindung zu erwarten wäre.⁹ In meinem Korpus werden koordinierte Konditionalsätze eher resumptiv angebunden (78%), der Anteil des integrativen Typs ist hier niedriger als bei allen Konditionalsätzen.

Die Anbindung komplexer Adverbialsätze dürfte mit der Aufnahmefähigkeit des Vorfelds zusammenhängen. In den früheren Quellentexten werden eher nur syntaktisch einfache Adverbialsätze integrativ angeschlossen. In Distanztexten treten aber auch komplexere Voranstellungen mit dem integrativen Typ auf, vgl. folgenden Beleg:

- (8) Wann eine Fürstin/ Gräfin/ oder Freyfrau ihres Herrn oder Gemahls Stammens wäre/ und nach Geburt gleichförmige Ttul führe/ würden ihr gleich nach dem Tauffnamen alle Herrschafften und Ehrwort/ vermöge ihres Herrn und Gemahls Titul/ ebenmässig zugeschrieben/ mit Auslassung des Worts: Geborene R. von/ ... (Harsdörffer 1656/1971: 30)

Der komplexe Vordersatz enthält zwei Konditionalsätze, im zweiten wird die konditionale Subjunktion erspart. Die Rezeption des Satzgefüges wird durch eine Gedächtnisbelastung als Folge der lang gedehnten Projektionsstruktur und der syntaktischen Komplexität erschwert. Nach Behaghel (1929: 410) sollten Hauptsätze mit längeren, komplexeren Voranstellungen weniger integrativ verwendet werden, daher ist die Wahl des integrativen Stellungstyps im obigen Beleg überraschend. Ein derart hohes Ausmaß von Aufnahmefähigkeit des Vorfeldes ist eher für Distanztexte charakteristisch. Komplexe Voranstellungen dieser Art treten in den Nähetexten selten auf, in solchen Fällen wird der resumptive Typ bevorzugt. Dieses Ergebnis bestätigt die Auffassung Lötschers (2010: 128), nach der das sprachpsychologische Kriterium des Verarbeitungsaufwandes mit dem Kriterium der grammatischen Kohärenz konkurriert und letzteres in den Distanztexten immer mehr zur Geltung kommt, während in Nähetexten eher das gedächtnisentlastende resumptive Element gesetzt wird. Wegen der geringen Zahl von komplexen Voranstellungen in den Nähetexten ist dieses Ergebnis aber durch weitere Analysen zu untermauern. Um den Ein-

⁹ Die übrigen komplexen Vordersätze weisen tatsächlich resumptive Stellung auf (vgl. Götz 2018: Fußnote 15).

fluss dieses Kriteriums eingehender untersuchen zu können, braucht man größere, syntaktisch annotierte Korpora, in denen neben den semantischen Relationen auch der Integrationsgrad der Adverbialsätze oder zumindest die Stellung der Nebensätze im Satzgefüge annotiert werden.

5. Schluss

Im vorliegenden Beitrag wurde die Wortstellung von Satzgefügen im Frühneuhochdeutschen und im Neuhochdeutschen unter dem Aspekt der Anbindungstechniken vorangestellter Adverbialsätze untersucht. Es wurde ein Überblick über den Wandel und die Varianz dieser Anbindungstechniken gegeben, wobei mehrere Erklärungsansätze diskutiert wurden. Es wurde dafür argumentiert, dass bei der Frage nach außersprachlichen Faktoren der syntaktischen Variation auch die Dimension der (konzeptionellen) Mündlichkeit/Schriftlichkeit in Betracht zu ziehen ist. Die Ergebnisse in Kappel (in Vorb.) legen nahe, dass dieser Faktor einen relevanten Einfluss auf die syntaktische Variation hat.

6. Literatur

6.1 Primärliteratur

- Doctor Faust = Haile, Harry Gerald (Hrsg.) (1995): Das Faustbuch nach der Wolfenbütteler Handschrift. 2., verb. Aufl. Heidelberg: Winter.
- Harsdörffer, Georg Philipp (1656/1971): Der Teutsche Secretarius. Das ist: Allen Cantzleyen/ Studir- und Schreibstuben nutzliches/fast nohtwendiges und zum drittenmal vermehrtes Titular- und Formularbuch I. Hildesheim/ New York: Olms. [Reprografischer Nachdruck der Ausgabe Nürnberg 1656]
- Mollay, Károly (Hrsg.) (1971): Die Denkwürdigkeiten der Helene Kottannerin (1439–1440). Wien: ÖBV (Wiener Neudrucke 2).
- Mollay, Károly (Hrsg.) (1959): Das Ofner Stadtrecht. Eine deutschsprachige Rechtsammlung des 15. Jahrhunderts aus Ungarn. Budapest / Weimar: Böhlau.

6.2 Sekundärliteratur

- Ágel, Vilmos (1988): Überlegungen zur Theorie und Methode der historisch-synchronen Valenzsyntax und Valenzlexikographie. Mit einem Verbalenzlexikon zu den »Denkwürdigkeiten der Helene Kottannerin (1439–1440)«. Tübingen: Niemeyer (Lexicographica Series Maior 25).
- Ágel, Vilmos (2015): Die Umparametrisierung der Grammatik durch Literalisierung. Online- und Offlinesyntax in Gegenwart und Geschichte. In: Eichinger, Ludwig M. (Hrsg.): Sprachwissenschaft im Fokus. Positionsbestimmungen und Perspektiven. Berlin / Boston: de Gruyter (Jahrbuch des IDS, 2014), 121–155.
- Ágel, Vilmos / Hennig, Mathilde (Hrsg.) (2006): Grammatik aus Nähe und Distanz. Theorie und Praxis am Beispiel von Nähetexten 1650–2000. Tübingen: Niemeyer.
- Axel, Katrin (2002): Zur diachronen Entwicklung der syntaktischen Integration linksperipherer Adverbialsätze im Deutschen: Ein Beispiel für syntaktischen Wandel? In: Beiträge zur Geschichte der deutschen Sprache und Literatur 124, 1–43.
- Axel, Katrin (2004): The syntactic integration of preposed adverbial clauses on the German left periphery: A diachronic perspective. In: Lohnstein, Horst / Trissler, Susanne (eds): The Syntax and Semantics of the Left Periphery. Berlin / New York: de Gruyter, 23–58.
- Axel-Tober, Katrin (2012): (Nicht-)kanonische Nebensätze im Deutschen. Synchrone und diachrone Aspekte. Berlin / Boston: de Gruyter (Linguistische Arbeiten 542).
- Bassola, Péter (1978): Die Stellung der verbalen Prädikatsteile in den Gliedsätzen der »Denkwürdigkeiten der Helene Kottannerin«. In: Mádl, Antal (Hrsg.): Festschrift für Karl Mollay zum 65. Geburtstag. Budapest: ELTE Germanistisches Institut (Budapester Beiträge zur Germanistik 4), 21–32. [Zweitveröffentlichung in: Bassola, Péter (1995): Deutsch in Ungarn – in Geschichte und Gegenwart. Heidelberg: Groos (Sammlung Groos 56), 11–20.].
- Bassola, Péter (1983): Wortstellung des Frühneuhochdeutschen in Ungarn des vierzehnten und fünfzehnten Jahrhunderts. In: Germanistisches Jahrbuch DDR-UVR. Bd. 2. Budapest, 22–40. [Zweitveröffentlichung in: Bassola, Péter (1995): Deutsch in Ungarn – in Geschichte und Gegenwart. Heidelberg: Groos (Sammlung Groos 56), 33–45.].

- Bassola, Péter (1985): Wortstellung im Ofner Stadtrecht. Ein Beitrag zur frühneuhochdeutschen Rechtssprache in Ungarn. Berlin: Akademie-Verlag (Bausteine zur Geschichte des Neuhochdeutschen 61).
- Bassola, Péter (1993): Gefügenomina in den Gliedsätzen der Denkwürdigkeiten der Helene Kottannerin. In: Bassola, Péter / Hessky, Regina / Tarnói, László (Hrsg.): Im Zeichen der ungeteilten Philologie. Festschrift für Professor Dr. sc. Karl Mollay zum 80. Geburtstag. Budapest: ELTE Germanistisches Institut (Budapester Beiträge zur Germanistik 24), 33–45. [Zweitveröffentlichung in: Bassola, Péter (1995): Deutsch in Ungarn – in Geschichte und Gegenwart. Heidelberg: Groos (Sammlung Groos 56), 21–32.].
- Behaghel, Otto (1929): Der Nachsatz. In: Beiträge zur Geschichte der deutschen Sprache 53, 401–418.
- Götz, Ursula (2018): *Bleibt das Kind schon längere Zeit munter...* Zur Grammatik von Konditionalsätzen im 19. Jahrhundert. In: Czajkowski, Luise / Ulbrich-Bösch, Sabrina / Waldvogel, Christina (Hrsg.): Sprachwandel im Deutschen: Festschrift für Hans Ulrich Schmid zum 65. Geburtstag. Berlin: de Gruyter (Lingua Historica Germanica: Studien und Quellen zur Geschichte der deutschen Sprache und Literatur 19), 91–102.
- Hammarström, Emil (1923): Zur Stellung des Verbuns in der deutschen Sprache. Studien in volkstümlicher Literatur und Urkundensprache der Übergangszeit vom Mittelhochdeutschen zum Neuhochdeutschen. Lund: Håkan Ohlssons Buchdruckerei.
- Kappel, Péter (2014): Satzintegration in neuhochdeutschen Texten. Zum Schnittstellencharakter der Integration vorangestellter Adverbialsätze. In: Bassola, Péter / Drewnowska-Vargáné, Ewa / Scheibl, György (Hrsg.): Zugänge zum Text. Frankfurt am Main: Lang (Szegeidiner Schriften zur germanistischen Linguistik 3), 193–215.
- Kappel, Péter (2016): Vorangestellte Temporalsätze und ihre Integration in den Hauptsatz. Eine empirische Analyse von Nähe- und Distanztexten (1650–2000). In: Nubert, Roxana (Hrsg.): Temeswarer Beiträge zur Germanistik, Heft 13. Temeswar: Mirton, 7–21.
- Kappel, Péter (in Vorb.): Integrationsgrad vorangestellter Adverbialsätze im Neuhochdeutschen (1650–2000). Frankfurt am Main / Berlin / Bern / Bruxelles / New York / Oxford / Warszawa / Wien: Peter Lang (Szegeidiner Schriften zur germanistischen Linguistik 9).

- König, Ekkehard / Auwera, Johan van der (1988): Clause integration in German and Dutch conditionals, concessive conditionals, and concessives. In: Haiman, John / Thompson, Sandra A. (eds): Clause combining in grammar and discourse. Amsterdam / Philadelphia: Benjamins (Typological Studies in Language 18), 101–133.
- Küper, Christoph (1993): Pragmatische Motiviertheit in der Syntax. Haupt- und Nebensätze im Deutschen. In: Küper, Christoph (Hrsg.): Von der Sprache zur Literatur. Motiviertheit im sprachlichen und im poetischen Kode. Tübingen: Stauffenburg (Probleme der Semiotik 14), 37–49.
- Lötscher, Andreas (2005): Linksperiphere Adverbialsätze in der Geschichte des Deutschen. Pragmatische Aspekte eines grammatischen Wandels. In: Beiträge zur Geschichte der deutschen Sprache und Literatur (PBB) 127, 347–376.
- Lötscher, Andreas (2010): Auf der Suche nach syntaktischen „Nähe-Distanz“-Signalen in frühneuhochdeutschen Texten. In: Ágel, Vilmos / Hennig, Mathilde (Hrsg.): Nähe und Distanz im Kontext variationslinguistischer Forschung. Berlin: de Gruyter (Linguistik – Impulse & Tendenzen 35), 111–134.
- Thim-Mabrey, Christiane (1987): Adverbiale + *so*: Distribution und Funktion des Korrelats *so* im Frühneuhochdeutschen. In: Sprachwissenschaft 12/2, 180–219.
- Wiktorowicz, Józef (2013): Die vorangestellten Adverbialsätze und ihre Integration mit dem Hauptsatz im 17. Jahrhundert. In: Wiktorowicz, Józef / Just, Anna / Gaworski, Ireneusz (Hrsg.): Satz und Text. Zur Relevanz syntaktischer Strukturen zur Textkonstitution. Frankfurt am Main: Lang (Schriften zur diachronen und synchronen Linguistik 8), 393–398.

Wortbildung und Flexion in Morphologie und Syntax Zur Bildung von Präfix- und Partikelverben im Deutschen*

DOI: 10.14232/fest.bassola.21

ABSTRACT

Der vorliegende Beitrag untersucht, wie im Deutschen Präfixverben und Partikelverben gebildet werden, und zwar sowohl im Hinblick auf die Wortbildung als auch auf die Flexion. Unter Verwendung des Begriffsinventars der Integrativen Linguistik und der Muster-und-Beschränkungs-Theorie wird in zwei Fallstudien eine Analyse formuliert, die im Prinzip für beliebige Präfix- und Partikelverben im Deutschen verallgemeinerbar ist und ohne fragwürdige Konzepte wie ›trennbare Präfixe‹ auskommt. Grundgedanke der Analyse ist, dass Partikelverben nicht wie Präfixverben durch morphologische Derivation gebildet werden, sondern durch syntaktische Derivation, im Zuge derer die nicht-analytischen Wortformen des Produkts direkt aus den entsprechenden Wortformen des Basisverbs gebildet werden. Eine morphologische Flexion findet bei Partikelverben nicht statt; vielmehr ergeben sich formale Besonderheiten direkt aus der syntaktischen Bildung.

1. Fragestellung und Vorgehensweise

Der vorliegende Beitrag geht der Frage nach, wie im Deutschen Präfixverben und Partikelverben gebildet werden. Ist etwa die Form *wegfährst* des Partikelverbs *wegfahren* in der Bedeutung ‚sich mit einem Fahrzeug wegbewegen‘ gebildet aus *wegfähr* + *st* – so, wie die Form *befährst* des Präfixverbs *befahren*

* Dieser Beitrag ist eine überarbeitete und erweiterte Fassung eines Vortrags, den ich im Mai 2014 bei der *journée d'études* zur „Formation lexicale et flexion dans les approches Mots et Paradigmes“ an der Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3 hielt. Er basiert auf einer theoretischen Konzeption, die ich in meiner Habilitationsschrift an der Humboldt-Universität zu Berlin (Nolda 2012) erarbeitet hatte und die ich seitdem nicht zuletzt in Lehrveranstaltungen an der Universität Szeged weiterentwickeln konnte.

in der Bedeutung ‚ein Fahrzeug auf etwas steuern‘ gebildet ist aus *befähr* + *st*? Oder ist eine Analyse plausibler, derzufolge das syntaktisch trennbare *wegfährt* aus *weg* + *fährst* gebildet ist? Je nachdem, wie man diese Fragen beantwortet, wird die Bildung solcher Verben und ihrer Formen in unterschiedlicher Weise als Flexion oder Wortbildung behandelt. Diese wiederum betreffen je nach Analyse morphologische Einheiten (wie Präfixe und Stämme) oder syntaktische Einheiten (Partikeln, Wörter etc.).

Um die Fragestellung näher untersuchen zu können, muss zunächst geklärt werden, was unter ‚Wort‘ und ‚Stamm‘ verstanden werden soll. Für diese Begriffsklärung wird der Wort-und-Paradigma-Ansatz¹ der *Integrativen Linguistik* (IL) herangezogen (Lieb 1983, 1992, 2005, 2013; Eisenberg 1998/99, 2004; Fuhrhop 1998; Budde 2000, 2012) unter Verwendung der in diesem Rahmen entstandenen *Muster-und-Beschränkungs-Theorie* (*Pattern-and-Restriction Theory* oder kurz PR; Nolda 2012, 2018). Relevante Grundbegriffe von IL und PR werden in Abschnitt 2 eingeführt; Leser, die damit vertraut sind, können diesen Abschnitt überspringen. Im Anschluss daran werde ich in Abschnitt 3 in Form zweier Fallstudien exemplarisch die Bildung des Präfixverbs *befahren* und des Partikelverbs *wegfahren* untersuchen und eine Analyse als Antwort auf die obigen Fragen vorschlagen, die im Prinzip für beliebige Präfix- und Partikelverben im Deutschen verallgemeinerbar ist. In Abschnitt 4 fasse ich die Grundzüge der vorgeschlagenen Analyse zusammen und zeige, wie einem möglichen Einwand begegnet werden kann.

2. Zum theoretischen Rahmen

2.1 Wörter und Stämme

Die Integrative Linguistik nimmt an, dass die Formseite eines *lexikalischen Worts* ein *Paradigma* ist, das eine oder mehrere *Wortformen* umfasst. Zum Paradigma des lexikalischen Worts *fahren* zum Beispiel gehören Wortformen wie:

fahren, fährst, fuhrst, gefahren ...

¹ Die Bezeichnung ‚Wort und Paradigma‘ geht zurück auf die klassische Unterscheidung von Hockett (1954) zwischen drei Typen morphosyntaktischer Modellbildung: *Item and Arrangement*, *Item and Process* und *Word and Paradigm*.

Neben einfachen Wortformen sind in der Integrativen Linguistik wie in der traditionellen Grammatik auch analytische Wortformen zugelassen – im Fall von *fahren* sind dies unter anderem:

gefahren sein, gefahren bist, gefahren warst ...

Einfache Wortformen sind *syntaktisch eingliedrig*, weil sie aus genau einem *syntaktischen Atom* (einem ›syntaktischen Wort‹) bestehen. Analytische Wortformen sind *syntaktisch mehrgliedrig*, weil sie sich aus zwei oder mehr syntaktischen Atomen zusammensetzen.² Hinreichend für syntaktische Mehrgliedrigkeit ist syntaktische Trennbarkeit oder Umstellbarkeit:

- (1) a. ..., ob du zur Werkstatt gefahren bist.
b. Bist du zur Werkstatt gefahren?

Der genaue Umfang der Wortformen eines lexikalischen Worts ist im Allgemeinen abhängig von der vorausgesetzten Inhaltsseite des lexikalischen Worts – von seiner *lexikalischen Bedeutung*. So hat das lexikalische Wort *fahren* in der Bedeutung ‚sich mit einem Fahrzeug fortbewegen‘ analytische Wortformen wie *gefahren bist*, die mit dem Auxiliär *sein* gebildet sind; in der Bedeutung ‚ein Fahrzeug steuern‘ hat *fahren* hingegen mit *haben* gebildete analytische Wortformen wie *gefahren hast*:

- (2) a. Bist du mit dem Auto zur Werkstatt gefahren?
b. Hast du das Auto zur Werkstatt gefahren?

In der Integrativen Linguistik gibt es die folgende Notationskonvention für Wortformen und lexikalische Wörter. Wortformen werden kursiv gesetzt. Lexikalische Wörter werden notiert, indem eine ausgezeichnete Wortform – das Lemma – mit dem Superskript „W“ versehen wird:

fahren^W

² Für analytische Wortformen im traditionellen Sinn ist darüber hinaus kennzeichnend, dass in ihnen eine Auxiliarform vorkommt.

Homonyme lexikalische Wörter in unterschiedlicher Bedeutung lassen sich bei Bedarf notationell mit Subskripten unterscheiden. Insofern sie nicht nur formal, sondern auch semantisch verwandt sind, können sie zu Lexemen oder *lexikologischen Wörtern* zusammengefasst werden (vgl. dazu Nolda 2012: Abschn. 4.3, 2016).³

Das Paradigma eines lexikalischen Worts bei einer bestimmten Bedeutung spezifiziert nicht nur dessen Wortformen, sondern auch deren grammatische Kategorisierungen. Im Fall von *fahren*^w in der Bedeutung ‚ein Fahrzeug steuern‘ ordnet das Paradigma den Wortformen Kategorisierungen der folgenden Art zu:⁴

fahren: Infinitiv Präsens Aktiv oder 1./3. Person Plural Indikativ/Konjunktiv Präsens Aktiv.

fährst: 2. Person Singular Indikativ Präsens Aktiv.

fuhrst: 2. Person Singular Indikativ Präteritum Aktiv.

gefahren: Partizip Perfekt.

gefahren haben: Infinitiv Perfekt Aktiv.

gefahren hast: 2. Person Singular Indikativ Präsens Perfekt Aktiv.

gefahren hattest: 2. Person Singular Indikativ Präteritum Perfekt Aktiv.

...

Neben lexikalischen Wörtern werden in der Integrativen Linguistik auch *lexikalische Stämme*⁵ angesetzt, die ihrerseits ein Paradigma mit *Stammformen* haben:

fahr, fähr, fuhr ...

³ In einem einsprachigen Wörterbuch beschreibt ein Wörterbuchartikel zu einem Lemma typischerweise ein lexikologisches Wort; die dort angegebenen Lesarten entsprechen grundsätzlich den Bedeutungen lexikalischer Wörter. Klappenbach / Steinitz (1980) zum Beispiel geben zu dem Lemma *fahren* fünf Hauptlesarten an, die wiederum in insgesamt dreizehn Einzellesarten untergliedert sind. Welche davon lexikalischen Bedeutungen entsprechen und welche lediglich pragmatische Gebrauchsvarianten sind, ist eine Frage, die Gegenstand einer eigenen Untersuchung wäre.

⁴ In diesem Beitrag gehe ich von einem Kategoriensystem aus, das sich an der traditionellen Grammatik orientiert.

⁵ Statt von ‚lexikalischen Stämmen‘ spricht man in der Integrativen Linguistik auch – etwas missverständlich – von ‚Lexemen‘.

In Analogie zu lexikalischen Wörtern notiere ich lexikalische Stämme, indem ich eine Stammform als Lemma mit dem Superskript „St“ versehe:

*fahr*St

Auch hier können bei Bedarf Homonyme mit Subskripten unterschieden und – semantische Verwandtschaft vorausgesetzt – zu *lexikologischen Stämmen* zusammengefasst werden. In der Regel ist ein lexikalischer Stamm der Stamm eines lexikalischen Worts in derselben lexikalischen Bedeutung. Im obigen Beispiel etwa ist *fahr*St in der Bedeutung ‚ein Fahrzeug steuern‘ der Stamm des lexikalischen Worts *fahren*^W in derselben Bedeutung.⁶

Wie Paradigmen lexikalischer Wörter stellen auch Paradigmen lexikalischer Stämme grammatische Kategorisierungen der Formen zur Verfügung. Im Fall von *fahr*St sind dies insbesondere die folgenden:⁷

fahr: Grundstammform, Infinitiv-Stammform, Partizip-Stammform oder Indikativ-Präsens-Stammform außer für die 2./3. Person Singular.

fähr: Indikativ-Präsens-Stammform für die 2./3. Person Singular.

fuhr: Indikativ-Präteritum-Stammform.

...

Den Begriff der *Grundstammform* übernehme ich von Fuhrhop (1998: 27, *passim*). Fuhrhop und anderen folgend, nehme ich außerdem an, dass das Paradigma lexikalischer Stämme auch Stammformen umfassen kann, die im

⁶ Von der Theorie zugelassen sind daneben auch lexikalische Stämme, zu denen kein lexikalisches Wort existiert; ein Beispiel dafür wären gebundene lexikalische Einheiten wie *geo*St, die in der Literatur unter der Bezeichnung ‚Konfix‘ diskutiert werden (zur Problematik des Konfixbegriffs vgl. die Studie von Eins 2008). Ebenfalls theoretisch nicht ausgeschlossen sind lexikalische Wörter, die keinen Stamm haben – etwas, was Nolda (2012: Abschn. 3.2 und 8.2) für substantivierte Adjektive wie *Kleiner*^W in der Bedeutung ‚kleine Person‘ vorsieht; diese werden nicht als Substantive flektiert, sondern erben die bereits flektierten Wortformen der adjektivischen Basen und deren grammatische Kategorisierungen.

⁷ Ich lasse hier offen, ob für den Konjunktiv im Präsens und Präteritum die Stammformen *fahr* und *fuhr* oder die Stammformen *fahr e* und *fuhr e* angesetzt werden sollten. Je nachdem wäre das im Konjunktiv obligatorisch auftretende *e* entweder Teil des Flexionssuffixes oder Teil der Stammform.

Hinblick auf ihre Funktion bei der Wortbildung kategorisiert sind. Im Fall von *fahr*St in der Bedeutung ‚ein Fahrzeug steuern‘ fungiert *fahr* nicht nur als Flexionsstammform, sondern auch als Derivationsstammform für die Bildung von Derivaten wie *Fahr er*St sowie als Kompositionsstammform für die Bildung von Komposita wie *Fahr prüf ung*St (zur Geschichte und Motivation der Annahme von Wortbildungsstammformen vgl. Nolda 2012: Kap. 3, 4 und 7).

Die Stammformen *fahr*, *fähr* und *fuhr* sind *morphologisch eingliedrig*, weil sie aus genau einem *morphologischen Atom* (einem ›Morph‹) bestehen. Stammformen wie *Fahr er* oder *Fahr prüf ung* sind hingegen *morphologisch mehrgliedrig*, weil sie sich aus mehreren morphologischen Atomen zusammensetzen. Mit Ausnahme von *fähr* entsprechen alle diese Stammformen einfachen Wortformen: der Imperativform *fahr*, der Präteritumform *fuhr* sowie den Substantivformen *Fahrer* und *Fahrprüfung*. Sie sind damit zugleich *morphologische Wörter* – morphologische Entsprechungen einfacher Wortformen. Andere morphologische Wörter wie *fähr st* oder *fuhr st* sind keine Stammformen, weil sie selbst nicht als Basisformen für Flexion oder Wortbildung fungieren.⁸

2.2 Wortbildung und Flexion

Die Muster-und-Beschränkungs-Theorie beschreibt Wortbildung in paradigmatischer Weise als Relationen zwischen lexikalischen Basen und Produkten. (3) zum Beispiel formuliert eine *Wortbildungsrelation* zwischen einem lexikalischen Stamm als Produkt und einem lexikalischen Stamm als Basis:

- (3) *Fahr er*St in der Bedeutung ‚Person, die ein Fahrzeug steuert‘ ist gebildet aus *fahr*St in der Bedeutung ‚ein Fahrzeug steuern‘ durch morphologische Derivation mittels *er*-Suffigierung.

Neben Produkt und Basis involviert diese Wortbildungsrelation den *Wortbildungsprozess* der morphologischen Derivation sowie ein *Bildungsmuster* für agentivische *er*-Derivate, von dem hier nur das *formale Bildungsmittel* (*er*-Suffigierung) angegeben ist (zur Modellierung von Wortbildungsrelationen,

⁸ Wie der Leser bemerkt haben wird, notiere ich mehrgliedrige Stammformen und morphologische Wörter in Analogie zu mehrgliedrigen Wortformen mit Hilfe von Spatien statt mit Divisen.

Wortbildungsprozessen und Bildungsmustern in der Muster-und-Beschränkungs-Theorie vgl. Nolda 2012: Kap. 6, Anhang B, 2018: Abschn. 3, Anhang).⁹ Morphologische Derivation ergibt sich aus einer Kreuzklassifikation von Wortbildungsprozessen nach Wortbildungsart (Komposition, Derivation usw.) und morphosyntaktischem Status des Produkts (morphologische Wortbildung, syntaktische Wortbildung); sie ist also ein gemeinsamer Unterfall der Derivation und der morphologischen Wortbildung. Anders als üblich wird hier ‚morphologische Wortbildung‘ produktbezogen als Wortbildung mit morphologischen Produkten und ‚syntaktische Wortbildung‘ als Wortbildung mit syntaktischen Produkten definiert (vgl. Nolda 2012: Abschn. 3.2 und 6.3 sowie Lieb 2013; eine verwandte Konzeption setzen Manova / Dressler 2005: 71f. für die syntaktische Konversion voraus).¹⁰

Ein weiteres Beispiel für eine Wortbildungsrelation ist in (4) angegeben:

- (4) *Fahr prüf ung*St in der Bedeutung ‚Kontrolle der Fähigkeit, ein Fahrzeug zu steuern‘ ist gebildet aus *fahr*St in der Bedeutung ‚ein Fahrzeug steuern‘ und *Prüf ung*St in der Bedeutung ‚Kontrolle‘ durch morphologische Komposition mittels Verkettung.¹¹

⁹ Im Rahmen der Muster-und-Beschränkungs-Theorie folgt aus der *direkten* Wortbildungsrelation (3) zwischen lexikalischen Stämmen die folgende *indirekte* Wortbildungsrelation zwischen den entsprechenden lexikalischen Wörtern:

(i) *Fahrer*^W in der Bedeutung ‚Person, die ein Fahrzeug steuert‘ ist gebildet aus *fahren*^W in der Bedeutung ‚ein Fahrzeug steuern‘ durch morphologische Derivation mittels *er*-Suffigierung. (Zum logischen Zusammenhang vgl. Nolda 2018: Abschn. 3 und 4.)

¹⁰ Aus empirischen Gründen gilt im Deutschen, dass morphologische Produkte nicht nur morphologische, sondern auch syntaktische Basen haben können; ein einschlägiger Fall dafür sind substantivierte Infinitive wie der Substantivstamm *Fahren*St in der Bedeutung ‚Prozess des Steuern eines Fahrzeugs‘, der aus dem lexikalischen Wort *fahren*^W in der Bedeutung ‚ein Fahrzeug steuern‘ gebildet ist (zur Begründung dieser Analyse vgl. Nolda 2012: Abschn. 8.1). Syntaktische Produkte wie das substantivierte Adjektiv *Kleiner*^W in der Bedeutung ‚kleine Person‘ haben hingegen stets syntaktische Basen (Nolda 2012: Abschn. 8.2, Anhang B).

¹¹ Je nach modaler Ausprägung wird das Bildungsmittel der Verkettung durch ein weiteres Bildungsmittel ergänzt. In einem gesprochenen Sprachsystem ist dies die Deakzentuierung der zweiten Basisform, was eine Anfangsakzentuierung der Produktform bewirkt. In einem geschriebenen Sprachsystem wird stattdessen die Groß- und Kleinschreibung manipuliert.

Diese Wortbildungsrelation zwischen einem lexikalischen Stamm als Produkt und zwei lexikalischen Stämmen als Basen involviert zusätzlich den Wortbildungsprozess der morphologischen Komposition sowie ein Bildungsmuster für Komposita bestimmter Art, von dem hier nur das formale Bildungsmittel der Verkettung aufgeführt ist.

Im Unterschied zu Wortbildungsrelationen bestehen *Formbildungsrelationen* nicht zwischen lexikalischen Basen und Produkten, sondern zwischen Basis- und Produktformen sowie deren grammatischen Kategorisierungen:

- (5) Das morphologische Wort *fuhr st* in der 2. Person Singular Indikativ Präteritum Aktiv ist gebildet aus der Indikativ-Präteritum-Stammform *fuhr* durch morphologische Konjugation mittels *st*-Suffigierung.

Die in (5) formulierte Formbildungsrelation besteht zwischen einem morphologischen Wort als Produktform und einer Stammform als Basisform einerseits und zwischen ihren grammatischen Kategorisierungen andererseits. Zusätzlich involviert sie den *Formbildungsprozess* der morphologischen Konjugation sowie ein Bildungsmuster für Formen der 2. Person Singular, von dem hier nur das formale Bildungsmittel (*st*-Suffigierung) angegeben ist.

Die als Basisform fungierende Stammform *fuhr* kann ihrerseits mittels einer Formbildungsrelation auf die Grundstammform *fahr* zurückgeführt werden:

- (6) Die Indikativ-Präteritum-Stammform *fuhr* ist gebildet aus der Grundstammform *fahr* durch morphologische Konjugation mittels *u*-Ablautung.

Wie bei (5) tritt auch in (6) der Formbildungsprozess der morphologischen Konjugation auf – ein Bildungsprozess, der sich analog zu Wortbildungsprozessen aus einer Kreuzklassifikation nach Flexionsart (Deklination, Konjugation) und morphosyntaktischem Status der Produktform (morphologische Flexion, syntaktische Flexion) ergibt.

Bei der syntaktischen Flexion werden Wortformen ohne Rekurs auf zugrundeliegende morphologische Einheiten gebildet:

- (7) Die Wortform *gefahren bist* in der 2. Person Singular Indikativ Präsens Perfekt Aktiv ist gebildet aus dem Partizip Perfekt *gefahren* und der

Auxiliarform *bist* in der 2. Person Singular Indikativ Präsens Aktiv durch syntaktische Konjugation mittels Verkettung.

Als Produktform ergibt sich in (7) die analytische Wortform *gefahren bist*, die durch syntaktische Konjugation mittels Verkettung zweier Wortformen gebildet ist.

Im folgenden Abschnitt werde ich dafür argumentieren, dass Präfixverben durch morphologische Wortbildung gebildet sind; Partikelverben hingegen werden durch syntaktische Wortbildung gebildet. Als Folge davon gibt es morphologische Flexion nur bei Präfixverben, während die Formen von Partikelverben vollständig syntaktisch bestimmt sind.

3. Fallstudien zur Bildung von Präfix- und Partikelverben

3.1 Die Bildung des Präfixverbs *befahren*

Präfixverben – oder genauer: ihre Stämme – werden im Deutschen durch morphologische Derivation mittels Präfigierung mit einem geeigneten Präfix gebildet. Der Stamm *be fahr*St des Präfixverbs *befahren*^W in der Bedeutung ‚ein Fahrzeug auf etwas steuern‘ ist auf die folgende Weise gebildet:

- (8) *be fahr*St in der Bedeutung ‚ein Fahrzeug auf etwas steuern‘ ist gebildet aus *fahr*St in der Bedeutung ‚ein Fahrzeug steuern‘ durch morphologische Derivation mittels *be*-Präfigierung.

Bei einer morphologischen Derivation mittels Präfigierung wird Fuhrhop (1998: 31f.) zufolge eine Grundstammform aus einer Grundstammform gebildet – hier also die Grundstammform *be fahr* des Produkts aus der Grundstammform *fahr* der Basis. Dabei wird offensichtlich auch die Kategorisierung der Basisform als Grundstammform an die Produktform vererbt.¹² Auf die-

¹² Diese Vererbung kann im Rahmen der Muster-und-Beschränkungs-Theorie als *paradigmatisches Bildungsmittel* des Bildungsmusters modelliert werden (zur Formalisierung solcher paradigmatischer Vererbungsoperationen vgl. Nolda 2012: Abschn. 6.1).

se Weise lassen sich sämtliche Stammformen von *be fahr*St auf der Basis der Stammformen von *fahr*St bestimmen: Die entsprechende Basisform wird mit dem Präfix *be* präfigiert und die grammatische Kategorisierung der Basisform wird an die Produktform vererbt. Ausgehend von den in Abschnitt 2.1 aufgeführten Kategorisierungen der Stammformen von *fahr*St in der Bedeutung ‚ein Fahrzeug steuern‘ ergeben sich somit unter anderem die folgenden Stammformen und Kategorisierungen im Paradigma von *be fahr*^{St,13}:

be fahr: Grundstammform, Infinitiv-Stammform, Partizip-Stammform oder Indikativ-Präsens-Stammform außer für die 2./3. Person Singular.

be fährt: Indikativ-Präsens-Stammform für die 2./3. Person Singular.

be fuhr: Indikativ-Präteritum-Stammform.

...

Auf diese Weise wird sichergestellt, dass Präfixverben zur selben Flexionsklasse gehören wie ihre Basisverben.

Diese durch Wortbildung bestimmten Stammformen können gemäß ihrer Kategorisierungen als Basisformen für die (morphologische) Flexion fungieren, zum Beispiel:

- (9) Das morphologische Wort *be fuhr st* in der 2. Person Singular Indikativ Präteritum Aktiv ist gebildet aus der Indikativ-Präteritum-Stammform *be fuhr* durch morphologische Konjugation mittels *st*-Suffigierung.

Die Flexionsstammform *be fuhr* kann ihrerseits durch Flexion auf die Grundstammform *be fahr* zurückgeführt werden:

¹³ Unter Umständen kann die kategoriale Vererbung auf bestimmte Kategorisierungen beschränkt sein. So gibt es keinen Grund, eine der Stammformen im Paradigma von *be fahr*St als Kompositionsstammform auszuzeichnen, wenn keine davon als Erstglied in einem Kompositum verwendbar ist. Im Rahmen der Muster-und-Beschränkungs-Theorie kann dies durch eine entsprechende *Bildungsbeschränkung* des Bildungsmusters erfasst werden (zum Begriff der Bildungsbeschränkung vgl. Nolda 2018: Abschn. 3, Anhang).

- (10) Die Indikativ-Präteritum-Stammform *be fuhr* ist gebildet aus der Grundstammform *be fahr* durch morphologische Konjugation mittels *u*-Ablautung.

Dabei kommt offensichtlich dasselbe Bildungsmuster wie bei der Bildung der Flexionsstammform *fuhr* aus der Grundstammform *fahr* in (6) zur Anwendung. Als Folge davon sind die Stammformen von *be fahrst* mit Ausnahme der Grundstammform doppelt motiviert: erstens durch Wortbildung auf der Basis der Stammformen von *fahrst* und zweitens durch Flexion auf der Basis der Grundstammform *be fahr*.

Während die einfachen Wortformen von *befahren^w* sich indirekt aus entsprechenden morphologischen Wörtern wie *be fuhr st* ergeben, werden dessen analytische Wortformen durch syntaktische Flexion gebildet:

- (11) Die Wortform *befahren hast* in der 2. Person Singular Indikativ Präsens Perfekt Aktiv ist gebildet aus dem Partizip Perfekt *befahren* und der Auxiliarform *hast* in der 2. Person Singular Indikativ Präsens Aktiv durch syntaktische Konjugation mittels Verkettung.

Dies ist analog zu dem in Abschnitt 2 als Beispiel herangezogenen Simplexverb *fahren^w*: Auch hier ergeben sich einfache Wortformen indirekt aus der Bildung morphologischer Wörter durch morphologische Flexion, während analytische Wortformen durch syntaktische Flexion gebildet werden.

3.2 Die Bildung des Partikelverbs *wegfahren*

Die Formen von Partikelverben sind im Deutschen grundsätzlich syntaktisch mehrgliedrig: Sie bestehen aus zwei oder mehr syntaktischen Atomen (›syntaktischen Wörtern‹). Wie in Abschnitt 2.1 erwähnt, ist syntaktische Trennbarkeit oder Umstellbarkeit hinreichend für syntaktische Mehrgliedrigkeit. Diese ist bei analytischen Wortformen immer gegeben, aber auch bei finiten nicht-analytischen Wortformen von Partikelverben ist sie leicht nachweisbar:

- (12) a. Du fuhrst weg.
 b. Fuhrst du schon gestern weg?
 (13) a. Wir fahren weg.
 b. Fahren wir heute noch weg?

Es gibt keinen plausiblen Grund für die Annahme, dass diese syntaktisch trennbaren und umstellbaren Wortformen entsprechend der orthographischen Norm syntaktisch eingliedrig wären, sobald sie ungetrennt in kanonischer Reihenfolge erscheinen; vielmehr ist hier ebenfalls von syntaktischer Mehrgliedrigkeit auszugehen:

(14) ..., ob du schon gestern weg fuhrst.

(15) ..., ob wir heute noch weg fahren.

Infinite nicht-analytische Wortformen hingegen widersetzen sich einer solchen syntaktischen Manipulation (vgl. Stiebels / Wunderlich 1994: 923):

(16) a. Du bist nicht weggefahren.

b. * Weg bist du nicht gefahren.

c. * Gefahren bist du nicht weg.

(17) a. Du willst nicht wegfahren.

b. * Weg willst du nicht fahren.

c. * Fahren willst du nicht weg.

Es gibt also keinen hinreichenden empirischen Grund für eine syntaktische Mehrgliedrigkeit solcher Infinitiv- und Partizipformen; theoretisch ausgeschlossen ist sie deshalb nicht. Vielmehr nehme ich aus Gründen der Einheitlichkeit an, dass diese ebenfalls aus mehreren syntaktischen Atomen bestehen:

(18) Du bist nicht weg gefahren.

(19) Du willst nicht weg fahren.

Anders verhält es sich mit Präfixverben, bei denen es auch bei finiten einfachen Wortformen keinen empirischen Grund für die Annahme syntaktischer Mehrgliedrigkeit gibt:

(20) a. ..., ob du den Weg befuhrst.

b. Du befuhrst den Weg.

c. * Du fuhrt den Weg be.

Die syntaktische Mehrgliedrigkeit der Wortformen des Partikelverbs *weg fahren*^W ergibt sich von selbst, wenn man dafür die folgende Wortbildungsrelation ansetzt:

- (21) *weg fahren*^W in der Bedeutung ‚sich mit einem Fahrzeug wegbewegen‘ ist gebildet aus *fahren*^W in der Bedeutung ‚sich mit einem Fahrzeug fortbewegen‘ durch syntaktische Derivation mittels *weg*-Präfigierung.¹⁴

Nach dieser Analyse wird *weg fahren*^W in der Bedeutung ‚sich mit einem Fahrzeug wegbewegen‘ aus *fahren*^W in der Bedeutung ‚sich mit einem Fahrzeug fortbewegen‘ gebildet, indem die einfachen Wortformen von *fahren*^W (*fahren*, *gefahren*, *fährst* usw.) mit der syntaktischen Partikel *weg* präfigiert werden.¹⁵ Die im Zuge dessen gebildeten Wortformen sind allesamt syntaktisch mehrgliedrig:¹⁶

weg fahren: Infinitiv Präsens Aktiv oder 1./3. Person Plural Indikativ/
Konjunktiv Präsens Aktiv.

weg fährst: 2. Person Singular Indikativ Präsens Aktiv.

weg fuhrst: 2. Person Singular Indikativ Präteritum Aktiv.

weg gefahren: Partizip Perfekt.

...

Als Nebeneffekt ergibt sich, dass Partikelverben scheinbar zur selben Flexionsklasse gehören wie ihre Basisverben – ‚scheinbar‘ deshalb, weil die Partikelverben selbst gar nicht (morphologisch) flektiert werden.

¹⁴ In einem gesprochenen Sprachsystem tritt als weiteres Bildungsmittel eine Deakzentuierung der Basisform hinzu mit dem Effekt, dass bei der Produktform der Hauptakzent auf der Partikel liegt. Der Einfachheit halber ignoriere ich hier diese Komplikation.

¹⁵ ‚Präfigieren‘ ist hier als Name einer formalen Operation zu verstehen, die neutral im Hinblick auf den morphosyntaktischen Status sowohl der Basisformen als auch der ihnen vorangestellten Einheiten ist. Insbesondere impliziert er nicht, dass es sich bei Letzteren um morphologische Präfixe handeln müsse.

¹⁶ Bei diesen Wortformen handelt es sich weder um einfache Wortformen, da sie nicht syntaktisch eingliedrig sind, noch um analytische Wortformen im traditionellen Sinn, da in ihnen keine Auxiliarform vorkommt (vgl. Fußnote 2).

Durch diese Analyse wird nicht nur die syntaktische Mehrgliedrigkeit der Wortformen von Partikelverben korrekt vorhergesagt, sondern auch die Form ihres Partizips Perfekt. Wie bei einem Simplexverb tritt bei Partikelverben das charakteristische Präfix *ge* auf, das der Partikel folgt:

- (22) a. Du bist nicht zur Werkstatt gefahren.
 b. * Du bist nicht zur Werkstatt fahren.
 (23) a. Du bist nicht weg gefahren.
 b. * Du bist nicht weg fahren.
 c. * Du bist nicht gewegfahren.

Bei einem Präfixverb hingegen tritt kein *ge* auf:¹⁷

- (24) a. Du hast den Weg befahren.
 b. * Du hast den Weg begefahren.
 c. * Du hast den Weg gebefahren.

Die unterschiedliche Form der *zu*-Infinitive von Partikelverben und Präfixverben lässt sich auf analoge Weise erklären. Bei einem Partikelverb wird der *zu*-Infinitiv Präsens Aktiv wie andere nicht-analytische Formen im Zuge der syntaktischen Derivation gebildet, indem die entsprechenden Form des Basisverbs mit der Partikel präfigiert wird. In dem sich dadurch ergebenden syntaktisch mehrgliedrigen *zu*-Infinitiv des Partikelverbs steht – in kanonischer Reihenfolge – *zu* nach der syntaktisch trennbaren und umstellbaren Partikel:

- (25) a. Du hast versucht, weg zu fahren.
 b. * Du hast versucht, zu weg fahren.

Bei einem Präfixverb hingegen wird der *zu*-Infinitiv gebildet, indem *zu* der bereits durch morphologische Derivation präfigierten Form vorangestellt wird:¹⁸

¹⁷ Wie bereits Kiparsky (1966: 70) zeigt, korreliert das Fehlen von *ge* in *befahren* mit einer Beschränkung prosodischer Art: Die *ge*-Präfigierung ist ausgeschlossen, wenn die Basisform nicht anfangsakzentuiert ist.

¹⁸ Lieb ([2001/02] 2017: 11–18) schlägt vor, das *zu* in *zu*-Infinitiven – anders, als von der orthographischen Norm nahegelegt – als morphologisches Flexionspräfix zu behandeln, das Teil der

- (26) a. Du hast versucht, den Weg zu befahren.
 b. * Du hast versucht, den Weg bezufahren.

Die analytischen Wortformen von *weg fahren*^W werden auf dem üblichen Wege durch syntaktische Flexion gebildet. In dieser Hinsicht unterscheidet sich das Partikelverb *weg fahren*^W nicht von dem Präfixverb *befahren*^W:

- (27) Die Wortform *weg gefahren bist* in der 2. Person Singular Indikativ Präsens Perfekt Aktiv ist gebildet aus dem Perfekt Partizip *weg gefahren* und der Auxiliarform *bist* in der 2. Person Singular Indikativ Aktiv durch syntaktische Konjugation mittels Verkettung.

Anders als nicht-analytische Wortformen werden die analytischen Wortformen von Partikelverben also nicht im Zuge der syntaktischen Derivation gebildet. Damit kann sich auch bei Partikelverben der Umfang der analytischen Wortformen bei Produkten und Basen unterscheiden. Dies betrifft insbesondere die Verfügbarkeit von Passivformen, die wesentlich von Valenz und Bedeutung der Verben abhängt. So hat beispielsweise das Partikelverb *ein kaufen*^W in der Bedeutung ‚Waren des täglichen Bedarfs durch Geldzahlung erwerben‘ keine Formen für das persönliche Passiv, während das Basisverb *kaufen*^W in der Bedeutung ‚durch Geldzahlung erwerben‘ solche besitzt.¹⁹

4. Fazit und Ausblick

In diesem Beitrag habe ich am Beispiel des Präfixverbs *befahren*^W in der Bedeutung ‚ein Fahrzeug auf etwas steuern‘ und des Partikelverbs *weg fahren*^W in der

verbalen Stammform ist. Würde man diese Analyse aufgreifen, dann ergäben sich beim *zu*-Infinitiv eines Partikelverbs nicht drei syntaktische Atome wie in (25 a), sondern zwei (*weg zufahren*), und beim *zu*-Infinitiv eines Präfixverbs nicht zwei syntaktische Atome wie in (26 a), sondern eins (*zubefahren*; Analoges gilt für Simplexverben). Dies würde erklären, dass das *zu* in *zu*-Infinitiven nicht syntaktisch trennbar oder umstellbar ist. Dieses Problem ist orthogonal zur Frage der Analyse von Präfix- und Partikelverben und muss hier nicht entschieden werden.

¹⁹ Ich lasse hier offen, ob unpersönliche Passivkonstruktionen in Sätzen wie *Heute wurde viel eingekauft* trotzdem Passivformen im Paradigma von *ein kaufen*^W erfordern.

Bedeutung ‚sich mit einem Fahrzeug wegbewegen‘ eine Analyse vorgeschlagen, derzufolge im Deutschen die Stämme von Präfixverben durch morphologische Derivation gebildet sind, während Partikelverben durch syntaktische Derivation gebildet sind. Als Folge davon gibt es morphologische Flexion nur bei den Präfixverben, während die Formen von Partikelverben vollständig syntaktisch bestimmt sind: Ihre nicht-analytischen Wortformen werden im Zuge der syntaktischen Derivation aus den einfachen Wortformen des Basisverbs gebildet, und ihre analytischen Wortformen ergeben sich wie üblich durch syntaktische Flexion. Die Annahme morphologischer Flexionsstammformen, die auf mysteriöse Weise syntaktisch trennbar und umstellbar sind (etwa aufgrund ›trennbarer Präfixe‹ wie in traditionellen Darstellungen oder ›syntaktisch sichtbarer‹ Partikeln wie in der generativen Analyse von Stiebels / Wunderlich 1994), erübrigt sich somit für Partikelverben.

Diese im Rahmen der Integrativen Linguistik und der Muster-und-Beschränkungs-Theorie formulierten Analyse ist vereinbar mit folgender logischer Ordnung morphologischer und syntaktischer Wort- und Formbildungsprozesse – verstanden als Bildungsprozesse mit morphologischen bzw. syntaktischen Produkten:

1. morphologische Wortbildung;
2. morphologische Flexion;
3. syntaktische Wortbildung;
4. syntaktische Flexion.

Dabei gilt erstens, dass morphologische Prozesse syntaktischen Prozessen vorangehen (in einem nicht-temporalen und nicht-algorithmischen Sinn von ‚vorangehen‘), und zweitens, dass innerhalb der Gruppe morphologischer bzw. syntaktischer Prozesse Wortbildungsprozesse Formbildungsprozessen vorangehen.

Ein möglicher Einwand gegen diese Analyse könnte auf die empirische Beobachtung verweisen, dass auch Partikelverben als morphologische Wortbildungsbasen fungieren können. So gibt es nicht nur *Käuf er* und *Ver käuf er*, sondern auch *Ein käuf er*. Wie lässt sich diese Beobachtung mit der in diesem Beitrag vorgeschlagenen Analyse der Bildung von Partikelverben vereinbaren?

Das teildiomatische Partikelverb *ein kaufen*^W in der Bedeutung ‚Waren des täglichen Bedarfs durch Geldzahlung erwerben‘ ist gebildet aus dem Simplexverb *kaufen*^W in der Bedeutung ‚durch Geldzahlung erwerben‘:

- (28) *ein kaufen*^W in der Bedeutung ‚Waren des täglichen Bedarfs durch Geldzahlung erwerben‘ ist gebildet aus *kaufen*^W in der Bedeutung ‚durch Geldzahlung erwerben‘ durch syntaktische Derivation mittels *ein*-Präfigierung.

Im Zuge dessen werden die nicht-analytischen Wortformen von *ein kaufen*^W gebildet (vgl. Abschnitt 3.2). Diese syntaktische Bildung von *ein kaufen*^W schließt nicht aus, dass parallel dazu ein reiner *Wortbildungsstamm* *ein kauf*st morphologisch gebildet wird (vgl. Nolda 2012: Abschn. 5.1):

- (29) Der Wortbildungsstamm *ein kauf*st in der Bedeutung ‚Waren des täglichen Bedarfs durch Geldzahlung erwerben‘ ist gebildet aus *kauf*st in der Bedeutung ‚durch Geldzahlung erwerben‘ durch morphologische Derivation mittels *ein*-Präfigierung.

Dieser defektive lexikalische Stamm umfasst nur Wortbildungsstammformen, darunter die Derivationsstammform *ein käuf*, die im Zuge der morphologischen Derivation mittels *ein*-Präfigierung der Derivationsstammform *käuf* des Basisverbs gebildet ist.²⁰ Diese Analyse trägt zudem der Tatsache Rechnung, dass die teildidiomatische Bedeutung ‚Waren des täglichen Bedarfs durch Geldzahlung erwerben‘ von *ein kaufen*^W an daraus gebildete Wortbildungsprodukte wie *Ein käuf er*^W oder *Ein kauf*^W vererbt wird: Auch bei den Bedeutungen von *Ein käuf er*^W und *Ein kauf*^W geht es um den Erwerb von Waren des täglichen Bedarfs.

²⁰ Weitere Wortbildungsstammformen im Paradigma von *ein kauf*st sind die Konversionsstammform *ein kauf* und die Kompositionsstammform *ein kauf s*. Im Unterschied zu den anderen beiden ist Letztere unabhängig von den Wortbildungsstammformen im Paradigma der Basis *kauf*st, wo die Kompositionsstammform kein Fugenelement aufweist.

5. Literatur

- Budde, Monika (2000): Wortarten: Definition und Identifikation. Diss., Freie Universität Berlin.
- Budde, Monika (2012): Wörter und Sätze: Anmerkungen zur disziplinären Struktur der Sprachwissenschaft. In: Hess-Lüttich, Ernest W. B. (Hrsg.): Sign Culture/Zeichen Kultur. Würzburg: Königshausen & Neumann, 51–87.
- Eins, Wieland (2008): Muster und Konstituenten der Lehnwortbildung: Das Konfix-Konzept und seine Grenzen. Hildesheim: Olms (Germanistische Linguistik: Monographien 23).
- Eisenberg, Peter (1998/99): Grundriß der deutschen Grammatik. 2 Bde. Stuttgart: Metzler.
- Eisenberg, Peter (2004): Kategorienhierarchie und verbales Paradigma: Die analytischen Formen im Passiv, Perfekt, Konjunktiv. In: Leirbukt, Oddleif (Hrsg.): Tempus/Temporalität und Modus/Modalität im Sprachenvergleich. Tübingen: Stauffenburg, 1–23.
- Fuhrhop, Nanna (1998): Grenzfälle morphologischer Einheiten. Tübingen: Stauffenburg (Studien zur deutschen Grammatik 57).
- Hockett, Charles F. (1954): Two models of grammatical description. In: Word 10, 210–234.
- Kiparsky, Paul (1966): Über den deutschen Akzent. In: Untersuchungen über Akzent und Intonation im Deutschen. Berlin: Akademie-Verlag (Studia Grammatica 7), 69–98.
- Klappenbach, Ruth / Steinitz, Wolfgang (Hrsg.) (1980): Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache. 6 Bde. Berlin: Akademie-Verlag.
- Lieb, Hans-Heinrich (1983): Integrational Linguistics. Bd. 1: General Outline. Amsterdam: Benjamins (Current Issues in Linguistic Theory 17).
- Lieb, Hans-Heinrich (1992): Paradigma und Klassifikation: Explikation des Paradigmenbegriffs. In: Zeitschrift für Sprachwissenschaft 11, 3–46.
- Lieb, Hans-Heinrich (2005): Notions of paradigm in grammar. In: Cruse, D. Alan et al. (Hrsg.): Lexikologie/Lexicology: Ein internationales Handbuch zur Natur und Struktur von Wörtern und Wortschätzen/An International Handbook on the Nature and Structure of Words and Vocabularies. Berlin: de Gruyter (HSK 21.2), 1613–1646.

- Lieb, Hans-Heinrich (2013): Towards a general theory of word formation: The Process Model. Manuskript, Freie Universität Berlin. <https://refubium.fu-berlin.de/handle/fub188/14780> (gesichtet am 13.09.2018).
- Lieb, Hans-Heinrich (Hrsg.) ([2001/02] 2017): Linguistic research in progress: The Berlin research colloquium on Integrational Linguistics 1992–2003. Proceedings/Berliner Forschungskolloquium Integrative Sprachwissenschaft 1992–2003. Protokolle. Berlin: Freie Universität Berlin. (Teil 17: Integrational Morphology – basic problems II/Grundprobleme der Integrativen Morphologie II). http://edocs.fu-berlin.de/docs/receive/FUDOCSDocument_000000026909 (gesichtet am 21.09.2017).
- Manova, Stela / Dressler, Wolfgang U. (2005): The morphological technique of conversion in the inflecting-fusional type. In: Bauer, Laurie / Hernández, Salvador V. (eds): Approaches to Conversion/Zero-Derivation. Münster: Waxmann, 67–101.
- Nolda, Andreas (2012): Konversion im Deutschen – Muster und Beschränkungen: Mit einem Grundriss einer allgemeinen Theorie der Wortbildung. Habilitationsschrift, Humboldt-Universität zu Berlin, 2013.
- Nolda, Andreas (2016): On the formation of prepositional adverbs in Modern German: A case study on *darunter*. In: Frey, Werner / Meinunger, André / Schwabe, Kerstin (eds): Inner-sentential Propositional Proforms: Syntactic Properties and Interpretative Effects. Amsterdam: Benjamins (Linguistik aktuell/Linguistics Today 232), 171–210.
- Nolda, Andreas (2018): Explaining linguistic facts in a realist theory of word formation. In: Behme, Christina / Neef, Martin (eds): Essays on Linguistic Realism. Amsterdam: Benjamins (Studies in Language Companion Series 196), 203–233.
- Stiebels, Barbara / Wunderlich, Dieter (1994): Morphology feeds syntax: The case of particle verbs. In: Linguistics 32, 913–968.

Noch einmal: Wie viele Wörter hat die deutsche Sprache?

DOI: 10.14232/fest.bassola.22

ABSTRACT

Nur ein paar Überlegungen und Beobachtungen zur Frage nach dem Umfang des deutschen Wortschatzes. Zahlenangaben aus Wörterbüchern und Korpusrecherchen werden referiert. Anhand von Beispielen veralteter, alternder, neuer Wörter und produktiver Wortbildungsmuster wird die prinzipielle Offenheit des Wortschatzes demonstriert.

1. Wörter

Sprachinteressierte Laien fragen immer wieder nach der Größe des deutschen Wortschatzes, d.h., nach der Gesamtzahl der deutschen Wörter. Ich musste auf solche Fragen schon oft eingehen, konnte aber nie mit einer konkreten Zahl antworten, sondern nur mit Erklärungen, warum sich keine bestimmte Zahl nennen lässt.¹ Aber auch eine Erklärung, warum sich keine Gesamtzahl der Wörter der deutschen Sprache angeben lässt, kann, wie ich erfahren habe, sprachliches Interesse bedienen. Deshalb stelle ich im Folgenden etwas ausführlicher zusammen, was ich bei verschiedenen Gelegenheiten auf die thematische Frage geantwortet habe² und was mir auch anhand von Wortsuchen in computergespeicherten Texten noch zu dieser Frage eingefallen ist.

Wörter interessieren mich seit langem, sind aber nicht mein linguistisches Spezialgebiet. Als ich vor langen Jahren in die Sprachwissenschaft eingeführt wurde, war neben Phonetik und Phonologie die Grammatik das Kerngebiet der

¹ In manchen linguistischen Arbeiten werden Zahlen genannt. Kommentierte Zahlenangaben finden sich u.a. in Haß-Zumkehr (2001: 381–385), Best (2006: 13ff.) und Duden (2017: 148ff.).

² Unter anderem bei Gesprächen mit Germanistikstudenten während verschiedener Aufenthalte an der Universität Szeged.

Linguistik mit der Königsdisziplin Syntax. Wörter waren dabei meist nur wichtig, um Beispielsätze für generative, konstitutionelle oder dependenzielle Strukturbeschreibungen zu füllen. Auf die zentrale Bedeutung der Wörter für unser sprachliches Tun bin ich erst nach und nach aufmerksam geworden, und das eher anhand alltäglicher Beobachtungen: Kinder können sich in ihren ersten Jahren entsprechend ihren Bedürfnissen mit Wörtern verständlich machen, die grammatisch gar nicht oder nur schwach verbunden sind. Bei Reisen in Ländern mit anderen Sprachen kommt man manchmal mit ein paar Wörtern und Wendungen recht weit, ohne die Grammatik der betreffenden Sprachen gelernt zu haben. Flüchtlinge und Arbeitsmigranten aus anderen Ländern können ihre grundlegenden Bedürfnisse zur Not mit isolierten oder ungrammatisch verbundenen Wörtern äußern. Natürlich geht es dann ohne Grammatik nicht viel weiter; deshalb braucht eine sprachliche Integration auch Grammatik.

Im Vergleich zu der überschaubaren Anzahl der Phoneme, den je nach Sprache 24 bis 30 Zeichen des lateinischen ABCs und der ebenfalls überschaubaren Menge der Satzstrukturen einer europäischen Sprache haben Wörter für die Wissenschaft einen großen Nachteil: Es gibt so viele davon. Sie sind in ihrer Menge und Vielfalt schwer zu überschauen, zu ordnen und prinzipiell nicht vollständig zu beschreiben. Schwierigkeiten bereitet schon die Bestimmung dessen, was als deutsche Wörter gezählt werden soll. Sind es die bedeutungstragenden deutschen Phonemsequenzen, zwischen denen bei langsamem Sprechen Pausen gesetzt werden können, oder – der Einfachheit halber auf die Schriftsprache beschränkt – die Buchstabenfolgen, die in Texten durch Leerzeichen (Spalten) und/oder Satzzeichen voneinander getrennt erscheinen? Gehören Zahlwörter, gesprochen, geschrieben oder in Ziffern notiert, dazu? Wie steht es mit chemischen oder mathematischen Formeln, die gesprochen werden können? Sind auch alle Eigennamen, die in deutschen Telefonbüchern stehen, und Ortsnamen, die in Registern deutschsprachiger Atlanten zu finden sind, mitzuzählen? Ich erspare den Lesern und mir, die reiche Literatur mit Definitionen dessen, was Wörter sind, zu referieren,³ und beschränke mich auf die Alltagssprachliche Verwendung des Ausdrucks ‚Wörter‘ als Bezeichnung der sprachlichen Einheiten, die im Wörterbuch stehen

³ Eine knappe Übersicht findet sich in Bußmann (1990: 849f.); ausführlicher diskutiert Klein (2013: 22–28) verschiedene Wortbegriffe.

oder stehen könnten, also lexikalische Wörter (Grundformen). Diese unterscheide ich aber von den grammatischen Formen, in denen flektierbare Wörter in Texten vorkommen.

2. Zahlen

Auch eine modifizierte Frage wie „Wie viele lexikalische Wörter hat die deutsche Sprache?“ erlaubt als Antwort keine Zahlenangabe. Sicher ist nur, dass ein vollständiges Verzeichnis deutscher Wörter nirgends zu finden ist. Selbst die größten deutschen Wörterbücher sind nicht vollständig, wenngleich sie in den aufgeführten Wortmengen beachtlich und nützlich sind. Der neueste Rechtschreib-Duden enthält etwa 145 000 Wörter (Duden 2017: Vorwort). Das größte moderne, wenn auch schon leicht veraltete Wörterbuch, das 10-bändige „Große Wörterbuch der deutschen Sprache“ von 1999, ebenfalls ein Duden-Produkt, umfasst etwa 200 000 Wörter (Duden 1999: Vorwort). Das historische „Deutsche Wörterbuch“ der Brüder Grimm beschreibt „weit mehr als 300.000 Stichwörter“ (Grimm-Online: o.S.), von denen aber viele nicht mehr gebräuchlich sind. Von ungebräuchlichen Wörtern später noch.

Wörterbuchredaktionen wie die des Duden nehmen für den modernen Gesamtwortschatz des Deutschen etwa 300 000 bis 500 000 Wörter an, lassen dabei aber viele nur Experten bekannte Spezialwörter aus Fächern wie der Biologie und der Chemie mit Ausnahme gebräuchlicherer Fachwörter beiseite (s. Duden 2007: 13; Duden 2013: 134; Duden 2017: 150). Duc Ho Lee verzeichnet in seinem als E-Buch veröffentlichten „Großen Deutschen Wortschatz“ sogar einen „Wortbestand von rund 700 000 Stichwörtern“ (Lee 2014: Vorwort). Diese Wörtermengen sind abstrakte Größen. Der jeweils gesammelte und verzeichnete Wortschatz ist eine Art kollektiver Speicher von verschiedenen Wörtern, die von vielen verschiedenen Menschen in ihren verschiedenen Texten gebraucht worden sind. Einzelne Menschen, die 500 000 oder gar 700 000 Wörter kennen, gibt es nicht.

Forscher an der Berlin-Brandenburgischen Akademie der Wissenschaften haben anhand großer Mengen computergespeicherter Texte aus den Jahren 1994 bis 2004 eine Gesamtmenge von 5,3 Millionen verschiedener Wörter er-

mittelt, wie sie in einem virtuellen Wörterbuch stehen könnten.⁴ Für den Beginn des 20. Jahrhunderts, also die Jahre 1905–1914, wurden nach dem gleichen Verfahren 3,7 Millionen ermittelt. Das lässt vermuten, dass der deutsche Gesamtwortschatz im Verlauf des 20. Jahrhunderts um mehr als eine Million Wörter zugenommen hat. Das Zählverfahren der Berliner Wortforscher war freilich unscharf, wie Klein (2013: 32f.) darlegt. Das liegt unter anderem daran, dass viele Wörter in Texten nicht nur als lexikalische Einheiten vorkommen, in der sie im Wörterbuch stehen oder stehen könnten. Das Verb *liegen* z.B. erscheint im Textzusammenhang auch als *liegt*, *liegst*, *lag*, *gelegen* usw., *groß* auch als *großer*, *großes*, *größer* und *größten*, *Haus* auch als *Häuser* oder *Häusern*.⁵ Das heißt, wenn man die Anzahl der verschiedenen (lexikalischen) Wörter ermitteln will, muss man ihre in Texten vorkommenden grammatischen Formen auf ihre Grundformen zurückführen, sie also lemmatisieren, wie die Lexikographen sagen. Bei einer großen Textmenge, wie sie in Berlin genutzt wurde, würde das menschliche Bearbeiter Jahre oder gar Jahrzehnte kosten. Deshalb haben es die Berliner mit einem speziellen Computerprogramm gemacht, das aber wegen der vielen Besonderheiten unserer Wörter sehr ungenau ist. Eine große Anzahl der gezählten Wörter waren vermutlich auch Zahlen oder Namen von Menschen oder Orten usw. Viele Wörter kamen auch nur ein- oder zweimal vor, würden also nie in ein Wörterbuch aufgenommen werden. Darunter waren vermutlich auch manche Fehlschreibungen, die als gesonderte Wörter gezählt wurden. Für eine Sichtung und quantitative Bereinigung wäre eine gedruckte oder digitale Liste der ermittelten Wörter nützlich, wie sie etwa Lee (2014) bietet.

Einen ähnlichen Zuwachs an Wörtern lassen die Zahlenangaben in den beiden neuesten Ausgaben des Rechtschreib-Dudens vermuten. Die 26. Auflage von 2013 nennt als Datenbasis ein Textkorpus aus insgesamt 2,1 Milliarden Wortformen für das Frühjahr 2012, die seit 1995 erfasst worden sind. Daraus

⁴ Dabei wurde diese Zahl anhand von Befunden zu kleineren Korpora »hochgerechnet«, und nicht etwa durch Abzählen von tatsächlich im Gesamtkorpus ermittelten Wörtern. Zum Verfahren s. Klein (2013: 31f.).

⁵ Homographen wie *rasten* (*Wir wollen rasten / Sie rasten davon*), trennbare Verben wie *fortfahren* (*Fahren Sie fort / Sie sollen fortfahren*) und Einsparungen (*Reisebeginn und -ende; Ein- oder Ausgang*) spielen vermutlich für die Zählung des Wortinventars großer Textmengen nur eine geringe Rolle.

ermittelte die Duden-Redaktion „rund 10 Millionen unterschiedliche Wörter (Grundformen)“ (Duden 2013: 133f.). In den wenigen Jahren bis zur 27. Auflage von 2017 ist das Dudenkorpus offensichtlich erheblich gewachsen. Genannt wird eine Gesamtmenge von Texten im Umfang von „mehr als vier Milliarden Wortformen (Stand Frühjahr 2017)“ (Duden 2017: 148). Hierzu heißt es: „Das Dudenkorpus hat nach heutigem Stand (Frühjahr 2017) einen Umfang von knapp 23 Millionen Wörtern (Grundformen)“ (Duden 2017: 148, 150). Demnach müsste eine Erweiterung des Dudenkorpus um etwa 1,7 Milliarden Wortformen in nur vier Jahren zu einer Vergrößerung der Menge der verschiedenen Wörter von 10 auf 23 Millionen geführt haben. Da auch diese Zahlen nicht aufgrund einer Lemmatisierung von Hand, sondern durch Computerprogramme gewonnen worden sind, sind hierbei noch größere Unschärfen anzunehmen als bei den Zählungen der Berliner Wortforscher. Wie Sibylle Stadler (2014: bes. 17f.) durch vergleichende Untersuchungen ermittelt hat, liefern verschiedene Lemmatisierungsprogramme aus ein und demselben Korpus Wortbestände (Lemmastrecken), die sich nach Art und Menge stark voneinander unterscheiden. Die vom Duden genannten Wortmengen sind wie die der Berliner Gruppe vermutlich auch (noch) nicht als überprüfbare Listen verfügbar.

Doch abgesehen von solchen Unschärfen ist eine gewaltige Menge von Wörtern anzunehmen, die derzeit im Gebrauch sind – natürlich nicht im Gebrauch einzelner Menschen, sondern all derer, die an den riesigen Textmengen mitgeschrieben haben, auf die sich die Zählungen beziehen. Anzunehmen ist auch, dass die Anzahl der verschiedenen Wörter mit der Vergrößerung der hierzu genutzten Textkorpora weiterhin zunehmen wird, weil auch Wörter, die nur ein- oder zweimal verwendet worden sind, genauso gezählt werden wie neu hinzukommende Wörter, die wiederholt gebraucht werden.

Der kaum abzuschätzende Gesamtwortschatz ist ständig in Bewegung. Es bleibt zwar ein Kernwortschatz von mehreren zehntausend Wörtern über viele Jahre in Gebrauch; Teilwortschätze aber, die zu bestimmten Lebens- und Sachbereichen gehören, in denen viel Neues geschieht, verändern sich mehr oder weniger rasch. Gerade das macht die Untersuchung und Beschreibung von Wörtern so schwierig.

An den Veränderungen des deutschen Gesamtwortschatzes sind wir alle beteiligt, wenn auch die meisten von uns nur einen geringen Anteil daran haben. Die meisten Menschen verstehen zwar einige zigtausend Wörter, sprechen

und schreiben selbst aber nur einige Tausend. Und auch das sind schwankende Größen. Der Wortschatz des einzelnen Menschen ändert sich ja mit dem Lebensalter. Das gilt besonders für den passiven Wortschatz, also die Wörter, die man versteht ohne alle auch aktiv zu gebrauchen. Auch unser aktiver Wortschatz, also die Wörter, die wir sprechen und schreiben, auch dieser Wortschatz ändert sich im Lauf unseres Lebens: während der Schulzeit und des Studiums und mit immer neuen sprachlichen Erfahrungen im Beruf. Er ändert sich manchmal sogar im Lauf eines Tages. Wörter, nach denen man morgens sucht, fallen einem erst am Abend wieder ein. Mit unserem individuellen Wortschatz und seinen Veränderungen sind wir mit den anderen deutschsprachigen Menschen am Gesamtwortschatz beteiligt: an dem, was an Wörtern bleibt, was vergessen wird und was hinzukommt. Weil diese Veränderungen sich von einem Menschen zum anderen unterscheiden, sind sie als Gesamtentwicklung kaum zusammenzufassen.

Den geschriebenen und gedruckten Wortschatz einzelner Schriftsteller hat man ausgezählt. Goethe hat in seinen Schriften etwa 93 000 deutsche Wörter gebraucht (Goethe-Wörterbuch), Theodor Storm rund 22 000, Hesse in seinen Dichtungen 15 000, Rilke aber nur 5000 Wörter.⁶ Damit sind die tatsächlichen Wortschätze dieser Autoren aber nicht erfasst. Was Goethe mit seiner Mutter oder der Freifrau von Stein gesprochen hat, oder Rilke mit seiner Freundin Lou Andreas-Salomé, konnte bei diesen Zählungen natürlich nicht berücksichtigt werden. Was sich an den aktiven und passiven Wortschätzen der Autoren im Laufe ihres Lebens geändert hat, lässt sich auch kaum ermitteln.

Auch die größten Wörterbücher, gedruckt oder digital, können also gar nicht vollständig sein, weil die Menge aller Wörter der Sprache nie abgeschlossen ist, sich besonders in den Lebensbereichen ändert, in denen viel Neues geschieht, wofür die schon vorhandenen Wörter nicht ausreichen, zwar auch Altes bleibt, für das man aber gerne neue Wörter verwenden möchte. Wo kommen all die neuen Wörter her? Ergiebige Quellen für neue deutsche Wörter sind bekanntlich andere Sprachen, aus denen Wörter ins Deutsche übernommen werden. Unsere germanischen Vorfahren haben sich schon bei lateinischen und grie-

⁶ Die Zahlen zu diesen und anderen Schriftsteller nennt der Psycholinguist und Wissenschaftsjournalist Dieter E. Zimmer (1988/2012). Siehe zudem Best (2006: 16f.), der auch Zahlen zum Wortschatz anderssprachiger Autoren anführt.

chischen Wörtern bedient, und das haben auch die Deutschen im Mittelalter getan. Später kamen dann vor allem französische Wörter hinzu, und im Verlauf des 20. Jahrhunderts wurden es zunehmend Wörter aus dem britischen, später auch aus dem amerikanischen Englisch.

Anglizismen und andere ‚Fremdwörter‘ möchte ich aber hier nicht erörtern. Ich will lieber mit Beispielen aus drei sehr kleinen Ausschnitten auf den steten Wandel des deutschen Wortschatzes eingehen: der Alterung mancher Wörter, dem Aufkommen neuer Wörter und einem laufend genutzten Verfahren zur Vermehrung unseres Wortschatzes durch Schaffung neuer Wörter aus schon vorhandenen Wörtern und deren Teilen.

3. Alte und alternde Wörter

Ein wichtiger Bereich des Sprachwandels ist das Altern, das heißt, der Wegfall bestimmter Wörter aus dem allgemeinen Sprachgebrauch. Wenn wir Literatur aus dem 19. Jahrhundert oder gar dem 18. lesen, stoßen wir auf Wörter, die wir allenfalls im Textzusammenhang verstehen, aber selbst nicht gebrauchen würden. Das gilt auch etwa für Briefe unserer Großeltern, die wir nicht so leicht lesen können. Das auch, weil sie vielleicht in deutscher Schrift geschrieben sind, die zuletzt Sütterlin-Schrift genannt wurde, aber auch wegen einzelner Wörter, die wir heute nicht mehr gebrauchen. Ganz verschwunden sind aber nicht alle diese Wörter. Manche tauchen auch in neuerer Literatur wieder auf oder werden im Spaß gebraucht, wenn jemand bewusst etwas altmodisch redet oder schreibt. Hier nun meine persönliche Liste von lexikalischen Archaismen, also schon veralteten Wörtern, und Wörtern, die nach meinem Eindruck heute kaum oder nur selten noch gebraucht werden.

<i>anheischig</i>	<i>Bückling</i>	<i>frohlocken</i>
<i>Backfisch</i> (->Teenager)	<i>Dirne</i>	<i>Fuchtel</i>
<i>Barbier</i>	<i>dünken</i>	<i>fürderhin</i>
<i>Base</i>	<i>Eidam</i>	<i>Gabelfrühstück</i>
<i>Behuf / behufs</i>	<i>Firlefanze</i>	<i>Galan</i>
<i>bisweilen</i>	<i>Flausen</i>	<i>Galoschen</i>
<i>Blaustrumpf</i>	<i>freien</i>	<i>garstig</i>

<i>Gesinde</i>	<i>meschugge</i>	<i>Schlamassel</i>
<i>Griesgram</i>	<i>Muckefuck</i>	<i>Schnurre</i>
<i>Groll</i>	<i>Muhme</i>	<i>Schwank</i>
<i>Hader</i>	<i>Müßiggang</i>	<i>spornstreichs</i>
<i>Hagestolz</i>	<i>Ölgötze</i>	<i>Subhastation</i>
<i>Hahnrei</i>	<i>Pappenstiel</i>	<i>Taugenichts</i>
<i>Hoffart</i>	<i>pardauz</i>	<i>Tohuwabohu</i>
<i>hoffärtig</i>	<i>piesacken</i>	<i>Ulk</i>
<i>hold</i>	<i>Potztausend</i>	<i>Vagant</i>
<i>Kerbholz</i>	<i>Rabauke</i>	<i>Veitstanz</i>
<i>Kopfputz</i>	<i>Remedur</i>	<i>Wams</i>
<i>Kratzfuß</i>	<i>Rentier (Rentner)</i>	<i>weiland</i>
<i>kujonieren</i>	<i>Sapperlot</i>	<i>Wollust</i>
<i>Larifari</i>	<i>saumselig</i>	<i>Zeter</i>
<i>löcken</i>	<i>Schelm</i>	<i>(sich) ziemen</i>
<i>Maulaffen (feilhalten)</i>	<i>Schindluder</i>	<i>Zwist</i>
<i>Maulschelle</i>	<i>Schlafittchen</i>	

Ich bin auf solche Wörter vor allem bei der Lektüre älterer Romane und anderer Texte gestoßen und habe mich dabei jeweils gefragt, ob wir den betreffenden Ausdruck heute noch sagen oder schreiben würden. Aus dem deutschen Wortschatz sind solche Wörter aber nicht ganz verschwunden, eben weil sie auch heute bei der Lektüre älterer Texte wenigstens passiv gebraucht werden. Sie müssten also auch bei Wortzählungen berücksichtigt werden. Im Übrigen könnte vermutlich jeder Leser oder jede Leserin meine Liste aufgrund eigener Beobachtungen ergänzen, vielleicht auch kürzen, weil ihnen einige der aufgeführten Wörter noch nicht veraltet vorkommen. Der persönliche Wortschatz ist jedenfalls auch in seiner historischen Ausdehnung für verschiedene Menschen unterschiedlich groß und durch Lesen und Lernen veränderbar.

Noch einige Beispiele aus einem weniger persönlichen Lesebereich. Deutlich wird die Alterung von Teilen des modernen Wortschatzes auch an Wörtern, die in der DDR vor der Wende üblich waren, nun aber auch in den ostdeutschen Bundesländern gar nicht mehr oder kaum noch gebraucht werden. Beispiele sind etwa: *abkindern*, *Broiler*, *Bückware*, *Datsche*, *Grilletta*, *Kombi*, *Intershop*, *Plaste*, *Subbotnik*, *Traktorist* und viele andere (s. u.a. Hellmann 1992), die man leicht

auch in langen Listen im Internet finden kann (s. Wikipedia: Sprachgebrauch in der DDR). Bezeichnenderweise werden manche davon vom Korrekturprogramm meines Computers als Schreibfehler markiert. Ganz verschwunden sind diese Wörter aber nicht, weil sie in Erzählungen älterer Menschen aus Ostdeutschland noch vorkommen und in Romanen aus der DDR-Zeit, wenn diese heute noch gelesen werden. Auch dies heißt, dass der deutsche Gesamtwortschatz ›nach hinten‹, also in die Vergangenheit hinein nur schwer zu begrenzen ist.

4. Neue Wörter

Bei den erwähnten Zählungen der Berliner Wortforscher und der Duden-Redaktion ging es nicht um das Altern des Wortschatzes, sondern um seine Vergrößerung in neuerer Zeit. Deshalb jetzt zu neuen Wörtern. Wir werden auf Wörter nicht nur aufmerksam, wenn wir auf veraltete Ausdrücke stoßen, sondern eher noch, wenn wir Ausdrücken begegnen, die wir vorher noch nicht gehört oder gelesen haben oder die eine neue Bedeutung haben. Mir ging das in jungen Jahren so mit dem Wort *Infrastruktur*, das in den 60er Jahren des letzten Jahrhunderts aufkam, besonders in der Politik virulent wurde und dessen Bedeutung ich erst später verstand. Dann waren es neue Wörter und Wendungen, die ich zwar bald verstand, die mir aber wegen ihres zunehmenden Gebrauchs besonders auffielen wie *vorprogrammieren*, *unverzichtbar*, *nachvollziehen* (statt *verstehen*), *davon ausgehen*, *optimieren*, *Akzeptanz*, *Thematik* (statt *Thema*), *Technologie* (statt *Technik*), *Handlungsbedarf*, *Attraktivität*, *vor Ort*, *im Vorfeld*, *ein Stück weit* und manche andere, die ich aus der Literatur und auch aus dem Sprachgebrauch meiner Eltern nicht kannte. Ich habe dann vor etlichen Jahren auch einmal einen Satz aus einer fiktiven Politikerrede konstruiert, und der lautet:

Ich gehe davon aus, dass die Akzeptanz der neuen Technologie unverzichtbar ist. Es besteht aber kein Handlungsbedarf, die Attraktivität der Thematik vor Ort oder schon im Vorfeld zu optimieren, weil sonst eine schwer nachvollziehbare Problematik ein Stück weit vorprogrammiert wäre.

Das ist nicht besonders sinnvoll, fällt aber beim nur flüchtigen Hinhören kaum auf, wie ich einige Male ausprobiert habe. Heute könnte man vielleicht noch Wörter und Wendungen hinzufügen wie *zeitnah*, *alternativlos*, *gut aufgestellt*

und *gut unterwegs*. Ich will damit aber keine Diskussion sprachlicher Stereotype eröffnen. Die Beispiele sollen nur auf den Wortschatzwandel in einem bestimmten Lebensbereich hinweisen: im öffentlichen Sprachgebrauch. Besonders bemerkenswerte Wörter, die 2001 bis 2010 in Gebrauch gekommen sind, werden von Steffens / al-Wadi (2013) beschrieben.⁷

5. Kultur-Wörter

Nun zu einem besonders produktiven Verfahren, das wir neben der Entlehnung aus anderen Sprachen zur Vermehrung unseres Wortschatzes nutzen, der Bildung neuer Wörter aus alten Wörtern oder deren Teile, dabei vor allem die Produktion zusammengesetzter Wörter. Hierzu beschränke ich mich auf eine zunächst sehr klein scheinende Gruppe von Beispielen, die ich mir etwas näher angesehen habe. Und das, weil sie mir in letzter Zeit besonders aufgefallen sind.

Es ist die Wortvermehrung mit Hilfe von *Kultur*, also die Bildung neuer Wortausdrücke, besonders Substantivkomposita, mit dem schönen Wort *Kultur*. Damit lassen sich nach meinem Eindruck besonders leicht neue Wörter bilden. Seit langem in Gebrauch sind Komposita wie *Baumkultur*, *Kulturvolk*, *Unkultur* und wohl auch *Nacktkultur*. Inzwischen ist erheblich mehr *Kultur* im Deutschen entstanden. Nicht als Kultiviertheit des Sprachgebrauchs, sondern als bloßer Ausdruck, als Teil zusammengesetzter Wörter. Die *Kulturwissenschaft*, zu der sich auch Teile der Germanistik entwickelt haben, kann sich nicht mehr beschränken auf *Sprachkultur*, auf *Schreib- und Lesekultur*, auf *Brief-, Buch- und Theaterkultur*. Es gibt längst auch die *Alltagskultur*, die *Medienkultur* und die *Streitkultur*.

Mir scheint die Ausbreitung von *Kultur* im Deutschen endemisch geworden zu sein etwa seit der Zeit, in der sich auch *interkulturelle* Kommunikation und *Interkulturalität* als Themen in den Geistes- und Sozialwissenschaften ausgebreitet haben. Also *Kultur* auch außerhalb der Botanik, der *Baum- und Pilzkultur*, und auch nicht beschränkt auf *Hochkulturen* wie die der Ägypter, Inder und Griechen, von denen schon lange geredet und geschrieben wird. *Kultur* scheint sich vielmehr auf nahezu alle Bereiche etwas länger andauernder menschlicher

⁷ Die betreffende Forschungsgruppe arbeitet weiter; neue Funde sind online zugänglich (s. Neologismenwörterbuch).

Aktivitäten auszubreiten, an denen mehr als eine Person beteiligt ist. Dies aber wohl nur in der deutschsprachigen Welt; denn – soweit ich von anderen Sprachen weiß – gibt es nirgendwo so viel *Kultur* wie im Deutschen. Rückläufige Wortlisten verzeichnen eine Vielzahl von Komposita mit *-kultur*, darunter altbekannte wie *Wohnkultur*, *Mono-*, *Trivial-* und *Agrikultur*, *Ess-* und *Reinkultur*, neuere Bildungen wie *Schuld-* und *Schamkultur*, *Konsum-*, *Nischen-*, *Familien-*, *Klang-*, *Schlaf-*, *Lauf-* und *Fahrkultur* bis hin zu relativ neuen Bildungen wie *Gefühls-*, *Bestattungs-*, *Verkaufs-*, *Biergarten-*, *Sexual-*, *Pop-*, *Spaß-* und *Eventkultur*, seit wenigen Jahren auch *Willkommenskultur*. Zur Erweiterung meiner eigenen kleinen Liste habe ich *-kultur* im „Rückläufigen Wörterbuch“ von Duk Ho Lee (2005: 969f.) nachgeschlagen. Dort finden sich 105 entsprechende Komposita.

Zu geradezu absurd vielen Belegen führt eine Suche in DeReKo, dem Deutschen Referenzkorpus des Instituts für Deutsche Sprache (IDS). Aus den im Archiv des IDS verfügbaren digitalen Korpora zur geschriebenen Sprache habe ich ein leichter erschließbares großes Teilarchiv im Umfang von 10,3 Milliarden Wortformen gewählt und mit COSMAS II, dem institutseigenen System zur Korpusverwaltung und -analyse, nach Wörtern durchsucht, die auf *-kultur* enden.⁸ Die automatische Suche in dieser riesigen Textmenge ergab die verblüffend große Anzahl von über 23 000 verschiedenen Komposita mit *-kultur* als Endglied. Darunter sind hochfrequente Wörter wie *Popkultur*, *Leitkultur*, *Subkultur* und *Unternehmenskultur*, die jeweils mehrere tausendmal in den Korpora vorkommen, aber auch Wörter wie *Affennierenzellkultur*, *Afterworkkultur*, *Aquisitionskultur* und *Alles-auf-Pump-Kaufkultur*, die je nur einmal belegt sind. 55,1%, das heißt, mehr als die Hälfte der insgesamt gefundenen *-kultur*-Wörter kommen in der ganzen Textmenge nur einmal vor.⁹ Sie sind einmalige Bildungen (Hapaxlegomena), die nicht weiter verwendet worden sind. Die Verteilung der verschiedenen *-kultur*-Komposita nach der Häufigkeit ihres Vorkommens in DeReKo entspricht in etwa dem sog. Zipfschen Gesetz, wie es auch für andere korpusbezogene Worthäufigkeiten ermittelt worden ist (s. Engelberg 2015). Hier sollen mit dem Hinweis auf den hohen

⁸ Der praktische Zugang zu den Korpora des IDS mit COSMAS II wird ausführlich beschrieben in Bodmer Mory (2014). Perkuhn / Belica (2016) beschreiben und diskutieren Recherchen in DeReKo und deren Auswertung am Beispiel des Lemmas *Konflikt*.

⁹ Ich danke Rainer Perkuhn (IDS) für die Berechnung des Anteils der Hapaxlegomena mit *-kultur*.

Anteil der Hapaxlegomena nur die schier unbegrenzten Erweiterungsmöglichkeiten betont werden, welche die Wortbildung für den deutschen Wortschatz bietet.

Mit einer Erweiterung der digitalen Textmenge würden sicherlich neue (zuletzt) nur einmal belegte Wörter hinzukommen. Doch auch mit einer noch längeren Wortstrecke, die aus neuen Texten und Gesprächen zu ermitteln wäre, hätte die *Kultur* noch kein Ende, weil wir je nach Situation und Thema leicht eine weitere *-kultur* erfinden könnten. In einem Vortragsraum könnte man vielleicht von *Belüftungskultur* sprechen. Dieses Wort habe ich in den verfügbaren Wortlisten nicht gefunden. Nicht als ob es ein besonders nützliches Wort wäre; manch andere *Kultur*wörter lassen ohne ihre Kontexte auch keinen Nutzen erkennen.

Noch produktiver ist die Zusammensetzung von Wörtern, die mit *Kultur*-beginnen. Im „Großen deutschen Wortschatz“ von Duk Ho Lee (2014) sind 826 *Kultur*-Komposita aufgeführt, darunter sehr gebräuchliche wie *Kulturdenkmal*, *Kulturgut* und *Kulturgeschichte*. Mir waren bisher nicht geläufig unter anderen: *Kulturdolmetscher*, *Kulturfreak*, *Kulturfrau* und *Kulturgröschchen*. Wörter wie *Kulturnetzwerkträger* oder gar *Kulturwissenschaftskommunikationsportal* (Lee 2014) werden wahrscheinlich nicht mehr oft verwendet. Eine Suche mit COSMAS II in dem schon vorher genannten Teilarchiv von DeReko ergab über 40 000 verschiedene Komposita mit *Kultur*- als Erstglied, auf die einzugehen aber hier vom Thema wegführen würde.¹⁰ Mit den Komposita, die auf *-kultur* enden oder beginnen, sind nicht alle Wortbildungsmöglichkeiten erschöpft. Zu erwähnen ist ja noch *Kultur* innerhalb zusammengesetzter Wörter wie *Jugendkulturtag* und *Multikulturalismus*. Ich belasse es aber bei diesen beiden Beispielen.

Neben den offensichtlich gern genutzten Wortzusammensetzungen mit *-kultur*- gibt es viele andere produktive Muster zur Bildung neuer Wörter, etwa mit *-problem* oder *-krise*. Leser mögen vielleicht selbst auch die Zunahme von Adjektiven beobachten, die auf *-freundlich* enden, von *anlegerfreundlich*, über *autofreundlich* und *hautfreundlich* bis *magenfreundlich*, *nutzerfreundlich*, *reformfreundlich* und *umweltfreundlich*.¹¹

¹⁰ Sprach- und kulturgeschichtlich interessant wäre eine Untersuchung der *Kultur*wörter nach Vorkommen und Häufigkeit in verschiedenen Textsorten und das auch in zeitlicher Dimension.

¹¹ In den Texten des schon vorher genutzten DeReKo (Stand Frühjahr 2018) sind insgesamt 4487 verschiedene Adjektivkomposita zu finden, die auf *-freundlich* enden und ihrer Auswertung harren. Inzwischen sind vermutlich weitere *-freundliche* Wörter hinzugekommen.

6. Der offene Wortschatz

Mit diesen Beispielen will ich eine Besonderheit der deutschen Sprache hervorheben, die der laufenden Erweiterung des deutschen Wortschatzes dient und für dessen kaum zu ziehende Grenzen verantwortlich ist, nämlich die schöne Möglichkeit, jederzeit und bei jeder Gelegenheit aus schon vorhandenen Wörtern oder deren Teilen neue Wörter zu bilden. Manche davon überleben den einmaligen Gebrauch nicht; andere geraten für kurze oder längere Zeit in den allgemeinen Sprachgebrauch und vielleicht auch in die Wörterbücher. All dies gehört zu den Gründen, warum sich die Frage „Wie viele Wörter hat die deutsche Sprache?“ nicht kurz und bündig beantworten lässt, mit einer belastbaren Zahl schon gar nicht. Der deutsche Wortschatz hat anders als eine Schatztruhe keinen Deckel. Er ist offen und wird je nach Bedarf der Sprecher und Schreiber in Teilbeständen umgeschichtet und erweitert. Dies fällt unter anderem wegen der hierfür günstigen Eigenschaften der deutschen Wortbildung besonders leicht.

Computerlinguisten und Lexikographen bleibt die Aufgabe, anhand der laufend vergrößerten Korpora die weiter wachsenden riesigen Wortmengen mit ihren sich ständig ändernden Rändern zu ermitteln und daraus für Forschungsprojekte wie für gedruckte und digitale Wörterbücher jeweils eine praktikable Auswahl von Wörtern zu treffen und deren Eigenschaften im Interesse der bekannten oder vermuteten Nutzer zu beschreiben.

7. Literatur

- Best, Karl-Heinz (2006): *Quantitative Linguistik – Eine Annäherung*. 3. Aufl. Göttingen: Peust u. Gutschmidt.
- Bodmer Mory, Frank (2014): Mit COSMAS II „in den Weiten der IDS-Korpora unterwegs“. In: Institut für Deutsche Sprache (Hrsg.): *Ansichten und Einsichten – 50 Jahre Institut für Deutsche Sprache*. Mannheim: Institut für Deutsche Sprache, 376–385.
- Bußmann, Hadumod (Hrsg.) (1990): *Lexikon der Sprachwissenschaft*. 2., völlig neu bearb. Aufl. Stuttgart: Kröner.
- DeReKo=Institut für Deutsche Sprache (2004ff.): *Deutsches Referenzkorpus – DeReKo*. Archiv der Korporageschriebener Gegenwartssprache. Mannheim: Insti-

- tut für Deutsche Sprache. <http://www1.ids-mannheim.de/kl/projekte/korpora> (gesichtet am 29.11.2018); Wortsuche mit COSMAS II: <https://cosmas2.ids-mannheim.de/cosmas2-web/> (Registrierung erforderlich).
- Duden (1999). Das große Wörterbuch der deutschen Sprache. 10 Bände. Mannheim / Leipzig / Wien / Zürich: Dudenverlag (Band 1).
- Duden (2007): Deutsches Universalwörterbuch. 6., überarb. und erw. Aufl. Mannheim / Leipzig / Wien / Zürich: Dudenverlag.
- Duden (2013): Die deutsche Rechtschreibung. 26., völlig neu bearb. u. erw. Aufl. Berlin / Mannheim / Zürich: Dudenverlag.
- Duden (2017): Die deutsche Rechtschreibung. 27., völlig neu bearb. u. erw. Aufl. Berlin: Dudenverlag.
- Engelberg, Stefan (2015): Quantitative Verteilungen im Wortschatz. Zu lexikologischen und lexikografischen Aspekten eines dynamischen Lexikons. In: Eichinger, Ludwig M. (Hrsg.): Sprachwissenschaft im Fokus. Positionsbestimmungen und Perspektiven. (Jahrbuch des IDS 2014). Berlin / München / Boston: De Gruyter, 205–230.
- Goethe-Wörterbuch = Berlin-Brandenburgische Akademie der Wissenschaften / Akademie der Wissenschaften in Göttingen / Heidelberger Akademie der Wissenschaften (Hrsg.) (1966ff.): Goethe-Wörterbuch. Stuttgart / Berlin / Köln / Mainz: Kohlhammer; Projektbeschreibung unter: <http://www.bbaw.de/forschung/gwb/> (gesichtet am 29.11.2018).
- Grimm-Online=Kompetenzzentrum Trier(2019):DasdeutscheWörterbuchvon Jakob und Wilhelm Grimm. <http://dwb.uni-trier.de/de/das-woerterbuch/das-dwb/> (gesichtet am 29.11.2018).
- Haß-Zumkehr, Ulrike (2001): Deutsche Wörterbücher. Berlin / New York: De Gruyter.
- Hellmann, Manfred W. (1992): Wörter und Wortgebrauch in Ost und West. Ein rechnergestütztes Korpus-Wörterbuch zu Zeitungstexten aus den beiden deutschen Staaten. Tübingen: Narr (Forschungsberichte des Instituts für deutsche Sprache 69).
- Klein, Wolfgang (2013): Von Reichtum und Armut des deutschen Wortschatzes. In: Deutsche Akademie für Sprache und Dichtung / Union der deutschen Akademien der Wissenschaften (Hrsg.): Reichtum und Armut der deutschen Sprache. Erster Bericht zur Lage der deutschen Sprache. Berlin / Boston: De Gruyter, 15–55.

- Lee, Duk Ho (2005): Rückläufiges Wörterbuch der deutschen Sprache. Berlin: De Gruyter.
- Lee, Duk Ho (2014): Großer deutscher Wortschatz. Einleitungsbroschüre und DVD. Mannheim: Institut für Deutsche Sprache.
- Neologismenwörterbuch (2005ff.). In: OWID-Online Wortschatz-Informationssystem Deutsch. Mannheim: Institut für Deutsche Sprache. <http://www.owid.de/wb/neo/start.html> (gesichtet am 29.11.2018).
- Perkuhn, Rainer / Belica, Cyril (2016): Konflikt, Sprache, korpuslinguistische Methodik. In: Vogel, Friedemann / Luth, Janine / Ptashnyk, Stefaniya (Hrsg.): Linguistische Zugänge zu Konflikten in europäischen Sprachräumen. Heidelberg: Winter, 339–364.
- Stadler, Heike (2014): Die Erstellung der Basislemmaliste der neuhochdeutschen Standardsprache aus mehrfach linguistisch annotierten Korpora. OPAL (Online publizierte Arbeiten zur Linguistik) 5/2014. Mannheim: Institut für Deutsche Sprache: <https://pub.ids-mannheim.de/laufend/opal/opal14-5.html> (gesichtet am 29.11.2018).
- Steffens, Doris / al-Wadi, Doris (2013): Neuer Wortschatz. Neologismen im Deutschen 2001–2010. 2 Bde. Mannheim: Institut für Deutsche Sprache.
- Wikipedia (o.J.): Sprachgebrauch in der DDR. https://de.wikipedia.org/wiki/Sprachgebrauch_in_der_DDR (gesichtet am 29.11.2018).
- Zimmer, Dieter E. (1988/2012): Weißt Du, wieviel Wörtlein – Zahlen, Fakten und Vermutungen über ein immer wichtigeres Thema: Die Menge der Wörter. In: Die ZEIT Nr. 45/1988, aktualisiert im ZEIT-Archiv unter: <https://www.zeit.de/1988/45/weisst-du-wieviel-woertlein/komplettansicht> (gesichtet am 29.11.2018).



SPRACHERWERB UND SPRACHMITTLUNG



Schnittstelle Korpora und Fremdsprachenunterricht Zur Arbeit mit Lernerkorpora des Deutschen als Fremdsprache

DOI: 10.14232/fest.bassola.23

ABSTRACT

Der vorliegende Aufsatz zeigt überblicksartig auf, welches vielfältige Potenzial Korpora für den Einsatz im Fremdsprachenunterricht bieten und wo ihr Einsatz auf Schwierigkeiten stößt. Der Fokus liegt auf der vergleichenden Betrachtung des Einsatzes von Daten aus Belegsammlungen versus größer angelegten öffentlich zugänglichen Korpora. Zentrale Hypothesen sind, dass die Arbeit mit eigenen Belegsammlungen das naheliegendste bedeutungsvolle Bindeglied zwischen Autonomieförderung und datenbasiertem Lernen im Fremdsprachenunterricht ist und dass ein Fokus auf Transfer- und Interferenzphänomene vielversprechendes Potenzial bietet.

1. Typen von Korpora

Der allgemeinen Definition von Lemnitzer / Zinsmeister (2015: 39) folgend sind Korpora „Textsammlungen mit kompletten Texten oder zumindest mit sehr großen Textausschnitten“. Sie werden typischerweise digital bearbeitet und verfügbar gemacht, möglichst kontrolliert und systematisch erhoben¹, und sind darüber hinaus „oft, aber nicht immer repräsentativ für den Gegenstand, auf den sie sich beziehen, durch Metadaten erschlossen, linguistisch annotiert.“ Je nach ihren Eigenschaften können unterschiedliche Korpora abweichend voneinander klassifiziert werden (vgl. für eine mögliche Typologie ebd.: 137). Für den vorliegenden Aufsatz ist von folgenden Korpustypen die Rede:

¹ Zur Schwierigkeit von Systematik bzw. Kontrolle der vielfältigen Faktoren, die mit der Erstellung von Korpora einhergehen vgl. Granger (2008: 263f.).

- (1) **Referenzkorpora** sind Korpora, die „die Eigenschaften des dadurch repräsentierten Gegenstandes möglichst gut abdecken“ (ebd.: 141). Für den Untersuchungsgegenstand ‚deutsche Sprache‘ bspw. zählt zu diesen das Deutsche Referenzkorpus, das „mit 42 Milliarden Wörtern (Stand 13.11.2018) die weltweit größte linguistisch motivierte Sammlung elektronischer Korpora mit geschriebenen deutschsprachigen Texten aus der Gegenwart und der neueren Vergangenheit“ (DeReKo o. J.) ist.
- (2) **Lernerkorpora** sind als Spezialkorpora zu betrachten (vgl. Storrer 2011: 227) und umfassen all jene Korpora, die danach klassifiziert werden, dass die darin enthaltenen Texte nichtmuttersprachlich sind. Zur weiteren Spezifizierung können „externe Kriterien (mehr als eine L1, gesprochene oder geschriebene Texte, Erhebungssituation, Lernstand) genauso wie interne Kriterien (Texte, die bestimmte sprachliche Strukturen aufweisen)“ (Lüdeling et al. 2008: 68) herangezogen werden. Granger (2008: 261) fügt hinzu, dass die gewählten Aufgabenstellungen so offen wie möglich gehalten sein sollten, um die Lernerinnen und Lerner dazu zu veranlassen, ihren eigenen Wortlaut zu wählen („to choose their own wording“), statt auf vorformulierte Chunks zurückzugreifen.
- (3) Als **sog. lokale Lernerkorpora** werden Datensammlungen verstanden, die Lehrkräfte vor Ort von Texten ihrer eigenen Gruppen ad hoc erstellen und die nicht öffentlich zugänglich sind. Da sie von den Kernkriterien eines linguistischen Korpus abweichen, sind sie im engeren Sinne nicht als Korpus zu betrachten: Sie werden nicht unbedingt systematisch und kontrolliert erhoben, sind darum nicht oder nur beschränkt repräsentativ für ihren Bezugsgegenstand, sind von kürzerer Lebensdauer, weisen in der Regel keine Metadaten auf und werden je nach Zielsetzung unterschiedlich (ggf. uneinheitlich) und eher nach didaktischen Kriterien annotiert. Hat sich im angelsächsischen Fachdiskurs der Begriff ‚local learner corpora‘ etabliert (vgl. Seidlhofer 2002; Mukherjee / Rohrbach 2006), ist im deutschsprachigen i. d. R. von Belegsammlungen die Rede. Im Folgenden wird die Bezeichnung aus dem Englischen übertragen, um zu zeigen, welch vielfältig einsetzbare Textsammlungen sie sein können. Die durch den Wortlaut erreichte Einreihung in die Kategorie eines Korpus, wenn auch unter Anführungszeichen, weist gleichermaßen aus, wie anspruchsvoll und voraussetzungsreich diese Arbeit ist, sodass damit

der Appell einhergeht, den sachkundigen Umgang mit Korpora unter Lehrkräften wie auch unter Lernerinnen und Lernern systematisch zu fördern.

2. Korpora und Fremdsprachenunterricht

Je nach didaktischer Zielsetzung können Korpora vor bzw. nach dem Fremdsprachenunterricht (FSU) oder im FSU selbst zum Einsatz kommen. Jedoch sind nicht alle Korpora barrierefrei recherchierbar.² Als öffentlich zugängliche Lernerkorpora können im Sinne der obigen Definitionen all jene Korpora gelten, die sowohl nichtmuttersprachliche Texte sammeln und annotieren, als auch, meist kostenfrei, Dritten zugänglich sind. Kommen die Lernerinnen und Lerner auch nicht direkt in Berührung mit den Korpora, so können sie doch der Aus- und Fortbildung des Lehrpersonals dienen. Mindestens als „Referenzquelle“ werden muttersprachliche Korpora oder vergleichbare Lernerkorpora zu Orientierungsgrößen, die die „Allmacht“ intuitiver Urteile ablösen (Lüdeling / Walter 2009: 6) und das Bewertungsverhalten empirisch absichern. Zwar lag der Schwerpunkt bislang auf lexikogrammatischen Phänomenen, jedoch zeichnet sich eine Ausweitung der Anwendungsbereiche etwa auf Pragmatik³ und Phonetik⁴ ab. Im Folgenden muss auf die Diskussion des Korpus-Einsatzes vor und nach dem FSU aus Platzgründen verzichtet werden. Schwerpunktmäßig sollen darum die Einsatzmöglichkeiten im FSU angerissen (2.1) sowie auf ihre Grenzen hin untersucht werden (2.2). Auf dieser Grundlage folgt die Vorstellung einer Musteraufgabe zur Arbeit mit sog. lokalen Lernerkorpora (2.3).

² Das an der Humboldt-Universität zu Berlin befindliche fehlerannotierte Lernerkorpus (Falko) ist im Hinblick darauf angelegt worden, durch frei zugängliche Korpusdaten auch in Fremdspracherwerbsforschung und Sprachvermittlung eine Lücke zu schließen (vgl. Siemen / Lüdeling / Müller 2006: 1). Eine Übersicht deutschsprachiger Korpora findet sich in Lemnitzer / Zinsmeister (2015). Eine groß angelegte Übersicht weltweiter Korpora mit Vermerk zur Zugänglichkeit findet sich auf der Homepage der Katholischen Universität Löwen / Belgien (vgl. Centre for English Corpus Linguistics 2019).

³ Pate für diesen Trend steht die 2017 zum ersten Mal erschienene Zeitschrift *Corpus Pragmatics*, vgl. <https://link.springer.com/journal/41701> (eingesehen am 14.03.2019).

⁴ Vgl. Trouvain / Zimmerer (2016) für phonetische Lernerkorpora bzw. Káňa (2014: 117-124) für die phonetische Auswertung anderer Korpora, die sich für einen DaF-Einsatz didaktisieren lässt.

2.1 Einsatzmöglichkeiten im FSU

Die Arbeit mit Korpora hat als Methode unter dem Begriff *data driven learning* (DDL) Eingang in den FSU gefunden. In der Literatur ist dieser Ansatz vielfältig reflektiert und kritisiert worden, jedoch gibt es keine einheitliche Einordnung.⁵ Die Entwicklung des DDL hat, an der Nomenklatur unschwer zu erkennen, im angelsächsischen Raum gegenüber anderen Sprachen einen Vorsprung. Im Deutschen hat das Konzept als „datengesteuertes Lernen“ (Lüdeling / Walter 2009: 6) Eingang in die Fachliteratur gefunden.

Als Pionier des DDL gilt der Brite Tim Johns, dessen Definition (vgl. Mukherjee 2009: 166) von der Arbeit mit computer-generierten Konkordanzen ausgeht, mit denen die Lernerinnen und Lerner Regularitäten der Gestaltung („patterning“) der Zielsprache entdecken sollten. Die Aufgabe der Lehrkraft besteht hierbei darin, einen entsprechenden Kontext zu schaffen, in dem die Lernerinnen und Lerner sich entfalten können, um auch metakognitive Strategien auszubilden (vgl. Tognini-Bonelli 2001: 44). Neben allgemein induktiven und deduktiven Ansätzen (vgl. Gilquin / Granger 2010: 1) sind mehrere methodische Ansätze zur Nutzung von Korpora entwickelt worden, von denen aber die induktiven überwiegen. Allem voran stellt die Arbeit mit Konkordanzprogrammen die Hauptkomponente des DDL dar (vgl. Gilquin / Granger 2010: 5). Die Lernerinnen und Lerner sollen dabei idealerweise von einzelnen sprachlichen Instanzierungen auf generelle Muster schließen, die das jeweilige Lernziel darstellen. Gabrielatos (2005: 10–17) unterscheidet hierbei zwischen zwei Versionen des DDL und liefert zahlreiche Beispiele mit: Eine harte Version findet am Computerbildschirm statt und eine weiche Version wäre, wenn die Lehrkraft die Arbeit am Computer im Vorfeld erledigt und zur Bearbeitung im FSU lediglich einen Ausdruck mitbringt. Diesen zwei Spielarten entsprechend bietet es sich zur Vermittlung des sachkundigen Umgangs mit Korpora einerseits an, Korpusarbeit als vorrangiges Lernziel zu betrachten, andererseits

⁵ Gabrielatos' (2005) Differenzierung zwischen text- und korpusbasiertem DDL ist so zu verstehen, dass im FSU Computer mit entsprechender Software zum Einsatz kommen können, aber nicht müssen. O'Keeffe et al. (2007: 24-30) ordnen die Arbeit mit Korpora klar dem *computer assisted language learning* unter, während Huang (2011: 92f.) DDL wiederum als Teil eines *corpus-aided discovery learning* beschreibt.

Korpursarbeit als Methode zum Erreichen anderer Ziele einzusetzen. Für den ersten Fall eignet sich eine von Lüdeling / Walter (2009: 12) vorgeschlagene fünfschrittige Progression zur Arbeit mit Häufigkeitslisten:

- (1) Nachvollzug von einfachen Korpusanalysen [...]
- (2) Interpretation von kleineren Listen, die beispielsweise ausgewählte Strukturen vergleichen [...]
- (3) Fokussierung auf sprachliche Phänomene und relevante Kontexteigenschaften in größeren Listen [...]
- (4) Erstellung eigener Listen auf der Basis eines sprachlichen Unterrichtsgegenstandes [...]
- (5) Extraktion eigener Häufigkeitslisten in selbst zusammengestellten Korpora. (Lüdeling / Walter 2009: 12)

Diese fünf Einzelschritte können und sollten zu konkreten Didaktisierungszwecken wieder in Unterschritte gegliedert werden, da das Erreichen des Lernziels, der autonome Umgang mit Korpora, sicher mehrere Unterrichtseinheiten umfasst.

Mit einem „DDL-basierten Miniprojekt“ liefert Mukherjee (2009: 167f.) eine beispielhafte Aufgabe kleineren Umfangs⁶, die aber auch auf das Aktivwerden der Lernenden und Lerner ausgerichtet ist:

WORKSHEET

handsome good attractive pretty tall successful

1. In pairs, choose three of these adjectives and have a look at their concordances.
 - Which words do they most frequently occur with?
 - Do they occur as part of a series of adjectives?
2. Discuss your findings with other pairs, then with the rest of the class. (Mukherjee 2009: 167f.)

⁶ Bei gründlicher Vorbereitung und Begleitung der Lehrkraft kann diese Aufgabe auch bewerkstelligt werden, ohne dass der autonome Umgang mit Korpus-Werkzeugen oder das sachkundige Erstellen von Frequenzlisten im Mittelpunkt stehen.

Neben der Erweiterung des Wortschatzes versprechen sich Gilquin / Granger (2010) vom DDL den Erwerb oder zumindest die Schärfung von generellen kognitiven Fertigkeiten, deren Relevanz über den FSU hinausgeht. Im Zentrum steht dabei eine Bewusstmachung zu erlernender Strukturen bzw. auch der eigenen Fehlerstrukturen (vgl. Gabrielatos 2005: 18; Brdar-Szabó 2010: 526ff.). Indem Lernerinnen und Lerner ihre eigenen Texte mit L1-Texten oder fehlerannotierten L2-Lernertexten abgleichen und interimssprachliche Merkmale (‘misuse’, ‘overuse’, ‘underuse’) analysieren, entwickelten sie Strategien zur Selbstkorrektur. Diese ‘korrektive Funktion’ (Gilquin / Granger 2010: 1) des DDL führe zur Verbesserung der eigenen produktiven wie kreativen Schreibfertigkeiten (vgl. O’Keeffe et al. 2007: 192) und möglicherweise auch, im Falle bereits behandelter Strukturen, zum Aufbrechen von fossilisierten Fehlern (vgl. Nesselhauf 2004: 140).⁷ Dass Fehleranalyse und -behebung eigens zu üübende Fertigkeiten sind, geht auch deutlich aus Rauzs’ (2019, in diesem Band) Untersuchung zu Übersetzungsbewertung und Fehlerkorrektur hervor.

In diesem Zusammenhang wird aber noch eine weitere Stärke des datengesteuerten FSU augenfällig. Schon Nesselhauf (2005: 269) ruft in Erinnerung, dass DDL gerade am Grenzverlauf zwischen Syntax und Lexik, der ‘kollokativen Grenze’ (‘collocational border’: Gilquin / Granger 2010: 6; vgl. Lüdeling / Walter 2009: 10f.), am effektivsten sei. Kollokationen und ihre Rolle im Bereich DaF sind gut untersucht (vgl. für das Deutsche als fremde Wissenschaftssprache Kispál 2014), stellen aber eine mögliche Fehlerquelle im FSU dar, was darin begründet liegen mag, dass sie ‘teilweise flexible Kombinationen’ sind, die ‘unwahrscheinlich’ häufig zusammen (auch nah beieinander) auftreten’ (Lüdeling / Walter 2009: 11). Nesselhauf (2005: 252) betont dabei, dass am Anfang jeglicher Phraseodidaktik – und damit teilen DDL und Phraseodidaktik den gleichen Ausgangspunkt – die Bewusstmachung sprachlicher Strukturen stehe. Da L2-Lerndauer und Aufenthalte im Land der Zielsprache nur wenig positiven Einfluss auf das Lernen von Kollokationen haben, komme es im FSU

⁷ Walsh (2010: 340f.) weist auf die im FSU oft vernachlässigte Entwicklung der Fertigkeiten Korrekturlesen und Fehlerkorrektur hin und zitiert eine Studie von Tankó (2004), die durch den Einsatz korpusbasierter Methoden eine Verbesserung ungarischer Englischlernerinnen und -lerner im Gebrauch von adverbialen Konnektoren aufzeigt.

vor allem auf Prinzipien wie Wiederholung und Systematizität an (ebd.: 264f.).⁸ Konkrete Aufgaben sollten dabei so aussehen, dass in Form oder Bedeutung ähnliche Kollokationen innerhalb der L2 – aber auch sprachvergleichend zur jeweiligen L1 und relevanten L3 – kontrastiert werden, und um simple Zuordnungsaufgaben zu vermeiden, schlägt Nesselhauf (ebd.: 266ff.) vor, komplexe Raster mit multiplen Lösungsmöglichkeiten anzulegen, in denen weniger nach Nomen als nach Verben gefragt werde:

	a laugh	a smoke	an experience	a trip
take				
make				
have				
do				

Tab.1: Einübung von Verben in Kollokationen nach Nesselhauf (2005: 267)

Aufgabentypen, die auf dem Korrigieren fehlerhafter Strukturen beruhen, seien nur dann angebracht, wenn die in Frage gestellten Abweichungen relevant für die Gruppe sind, d.h. tatsächlich in der Lernaltersprache auftauchen (ebd.: 270f.; vgl. Walsh 2010: 333).⁹ Es liegt auf der Hand, dass (sog. lokale) Lernerkorpora hierfür besonders gewinnbringend eingesetzt werden können, besonders in heterogenen Gruppen.

Bei der Gestaltung der Aufgaben, die entweder durch die Lehrkraft („teacher-led“) oder die Lernerinnen und Lerner selbst („learner-led“) angeleitet sein können (Gilquin / Granger 2010: 5), bietet der Grad an Lernerautonomie eine zusätzliche Möglichkeit zur Unterscheidung. Hierbei wird deutlich, dass der Umgang mit Korpora nicht nur entdeckendes (vgl. auch Tognini-Bonelli 2001: 44), sondern dadurch auch autonomes Lernen fördern soll (Mukherjee

⁸ Auch neuere Erkenntnisse in der Fremdsprachendidaktik legen diese Praxis nahe. Im Grundlagenwerk „Sprachenlernen und Kognition“ zu einer kognitiven Sprachendidaktik sieht Sabine De Knop (2017: 114) Kollokationen und ähnliche Einheiten als „rekurrente, bedeutungsvolle Strukturen einer Sprache“ an, die als solche im Ganzen zu lernen sind.

⁹ Über Form und Bedeutung hinaus sollte ggf. auch auf weitere Dimensionen der Kollokationen hingewiesen werden, bspw. auf pragmatische und prosodische Eigenschaften.

2009: 166; vgl. auch: Nesselhauf 2004: 140) – zumal, und auf diesen nicht unerheblichen Faktor verweist Tognini-Bonelli (2001: 45), „in Zeiten hoher Lernerzahlen“. Dass beim Lernziel Autonomie in der Praxis des FSU allerdings Defizite in der Zusammenbringung fachdidaktischer und allgemein-erzieherischer Diskurse bestehen, konstatiert Schmenk (2018):

Nur weil [...] eine Lernende ohne fremde Hilfe eine Fremdsprache lernt, Sprachlernstrategien anwendet oder fremdsprachliche Aufgaben bewältigt, ist das Etikett ‚Autonomie‘ für diese Form der Selbststeuerung irreführend. Mehr noch: Das Etikett blendet [...] die fremdbestimmten Elemente aus, die zur Ausübung von Selbststeuerung entwickelt werden mussten (Schmenk 2018: 19).

Erstrebenswert sei es darum, curriculare Vorgaben zu persönlichen Zielen zu machen. Die Arbeit mit sog. lokalen Lernerkorpora dürfte in diesem Sinne das naheliegendste Bindeglied zwischen Autonomieförderung und DDL sein, da das Korpus nicht zu einer anonymen Masse verschwimmt (vgl. Braun 2006: 26, zit. n. Gilquin / Granger 2010: 2), sondern die eigenen Texte vorliegen. Um nämlich vorgeschriebene Kursziele zu persönlichen Zielen zu machen, müssen sie für die Lernerinnen und Lerner bedeutungsvoll sein. Aus dem eigenen Entwurf (für bspw. einen Brief, eine Übersetzung etc.) einen guten Text zu produzieren wird sicher als umso bedeutungsvollere Aktivität bewertet, je mehr der Text seiner Funktion gerecht wird¹⁰. Die Arbeit mit jeglichem authentischen Material hat dabei zwar gegenüber der Arbeit mit fingierten Texten potenziell den Vorteil der Relevanz, wenn sie die Lernerinnen und Lerner nicht zur Überforderung führt. Doch auch die Authentizität der Texte garantiert weder Lernerfolge noch stellt sie die Motivation der Lernerinnen und Lerner sicher. Seidlhofer (2002: 220) resümiert: „there are no global solutions to motivational problems.“ Da es eine Vielzahl an Variablen für den Einsatz von Korpora im FSU gibt, muss den Lernerinnen und Lernern klar sein, was das Lernziel sein soll, auf welches das Korpus nach entsprechenden Belegen durchsucht wird. Dies erfordert, dass als global geltende Prinzipien des FSU in Bezug auf lokale Gegebenheiten hin über-

¹⁰ Dies ist dann der Fall, wenn etwa der Brief verschickt werden oder die Übersetzung jemandem weiterhelfen soll (vgl. Tomlinson 2018).

prüft werden sollten, da sie andernfalls bedeutungslos werden. Diesem Leitsatz gemäß hat Seidlhofer (ebd.) die Arbeit mit Korpora um einen Ansatz namens *learning-driven data* erweitert, der vom Postulat eines archetypischen Lernalers absieht und davon ausgeht, dass alle Pädagogik „has to be local, designed for specific learners and settings“ (ebd.). Korpora dienen insbesondere dort, wo die Zielsprache nicht gesprochen wird, als Quelle verdichteten L2-Kontakts („condensed language exposure“: Gabrielatos 2005: 10), die sich einerseits auf Regelbildung hin untersuchen lässt, andererseits, dank der vertikal wie horizontal lesbaren Konkordanzachsen, in idealer Weise die Zusammengehörigkeit formaler und funktionaler Parameter sichtbar macht (vgl. Tognini-Bonelli 2001: 41). Wird die Interimssprache der Lernenden und Lerner als eigengesetzliches System ernstgenommen, so können insbesondere sog. lokale Lernerkorpora dazu eingesetzt werden, nicht nur theorieverhaftet über mögliche Fehlerquellen irgendwelcher Lernenden und Lerner zu reden, „but to work **with them**, on a corpus to which **they themselves** have contributed“ (Seidlhofer 2002: 1; Hervorhebung C.B.).

Eine letzte wichtige Facette in der Arbeit mit öffentlich zugänglichen und / oder sog. lokalen Lernerkorpora im FSU ist das direkte Geben und Annehmen von Feedback. Korpusbasierte Aufgaben und Übungen zur Fehleranalyse und -korrektur sind bereits eine Form von Feedback. Stärke und Schwäche zugleich kann bei sog. lokalen Lernerkorpora sein, dass die Texte die eigenen oder die von Kursnachbarninnen und -nachbarn sind. Während die einen motiviert sind zu helfen und selbst Hilfe anzunehmen, werden die anderen sich vor Kritik scheuen. Wird dieses Format nicht gründlich erklärt und geübt, bleiben nicht nur die Fehler undiskutiert, sondern auch die Lernatmosphäre kann sich verschlechtern. Abhilfe schafft in diesem Fall der Einsatz von muttersprachlichen oder groß angelegten öffentlich zugänglichen Lernerkorpora, bei denen die Schwelle der persönlichen Bekanntschaft nicht gegeben ist. Dabei ist formatives Feedback¹¹ (vgl. Strum et al. 2018: 80f.) mit detaillierten, metasprachlichen Erklärungen effektiver als globale Urteile (z. B. falsch / richtig oder Notenvergabe) und sollte „vorwärts gerichtet“ sein, also im Sinne der Förderung der Ausbildung von Lernstrategien stets weitere Lernziele anregen und die Schritte dorthin aufzuzeigen helfen (ebd.: 80).

¹¹ tw. auch intelligentes bzw. explizites Feedback, s. Heift / Chapelle 2012: 563.

2.2 Grenzen und Einschränkungen

Für den Einsatz von größeren L1- oder Lernerkorpora vor, nach oder während des FSU stellt der sachkundige Umgang eine offensichtliche, aber ernstzunehmende Hürde dar. Als *corpus literacy*¹² bezeichnet Mukherjee (2009: 173f.) „die Fähigkeit, zur Klärung sprachlicher Fragen und zur Lösung linguistischer Probleme selbständig und kompetent geeignete Korpora und relevante korpuslinguistische Programme nutzen zu können.“ Das heißt, dass ‚corpus literacy‘, wie andere Fertigkeiten auch, gelernt und geübt werden muss. Storrer (2011) liefert eine überblicksartige Einführung einer „sachkundigen Auswertung von Korpusdaten“ (ebd.: 238) für „Sprachinteressierte und ‚Spracharbeiter‘ in Verlagen und Bildungsinstitutionen“ (ebd.: 217). Diese Sachkundigkeit auch unter Lernenden und Lernern zu fördern ist daher sicher ein umso sinnvollerer Unterfangen, je mehr selbständige Arbeits- und Lerntechniken mitvermittelt werden sollen, zumal die jüngeren Generationen zu den „digital natives“ bzw. der „net generation“ zählen und oft bereits große Affinität sowie intuitives Geschick zur Benutzung von Computersoftware mitbringen.¹³ Nesselhauf (2004: 140f.) weist zudem darauf hin, dass die Erstellung sog. lokaler Lernerkorpora zeitliche Ressourcen beansprucht, die nicht allen zur Verfügung stehen. Trotz der unschlagbaren Nähe zur Lernermotivation ist auch zu bedenken, dass selbst anonymisierte Textsamples innerhalb der Gruppe erkannt werden und so zu unangenehmen, ja lernhemmenden Situationen führen können.

Die Konfrontation mit fehlerhaftem Sprachgebrauch, räumt Nesselhauf (2004: 139) ferner ein, „is only useful to the extent that focused negative evidence supports language learning.“ Was die Arbeit an fossilisierten Fehlern angeht, so dürfte der FSU hierbei aufgrund mehrerer Faktoren auf Schwierigkeiten treffen. Fossilisierungen wurden zunächst durch Selinker (1972: 215f.)

¹² Terminologisch soll im Folgenden Mukherjees englischsprachiger Begriff ‚corpus literacy‘ im Deutschen mit Storrers Begriff der korpusbezogenen Sachkundigkeit wiedergegeben werden.

¹³ Insofern es expliziter Bestandteil des Curriculums wird, dieser Komponente somit Zeit und technische Ressourcen im Lehrplan eingeräumt werden müssen, wird der sachkundige Umgang mit Korpora (‚corpus literacy‘) gewiss nur an ausgewählten Orten zum Lernziel. Ob Schulen und freie Bildungsträger darunter sind, ist fragwürdig. Zu erwarten wäre dies eher an sprachwissenschaftlichen Einrichtungen an Universitäten und in Übersetzer-Ausbildungen.

im Rahmen der fachdiskurslichen Etablierung des Begriffs Interimssprache als Merkmal derselben definiert. Dabei handelt es sich um

Sprachformen, die der Norm der Zielsprache nicht entsprechen, jedoch stabile Elemente der Interlanguage bleiben. Sie sind eine Art des ‚Stillstands‘, durch den bestimmte Eigenschaften der Interlanguage (hier: Fehler) trotz intensiven Unterrichts oder jahrelangen Aufenthalts in der zielsprachigen Umgebung erhalten bleiben [...]. (Bawej 2009: 25f.)

Eine entsprechende Analyse durch die Lehrkraft, welche Abweichungen tatsächlich Fossilisierungen darstellen, bedarf eines engen Betreuungsverhältnisses mit einer Stundenanzahl, die gewährleistet, dass die fraglichen Strukturen im Sinne Nesselhaufs systematisch und repetitiv eingeübt werden. Doch selbst dann sind Bewusstmachung und Einübung kein Garant dafür, dass festgefahrene Strukturen wirklich gelockert würden. Han (2012: 485) weist vielmehr darauf hin, dass „[i]nstruction can sometimes promote or induce fossilization.“ Vor diesem Hintergrund überrascht es nicht, dass das Metzler Lexikon für Fremdsprachendidaktik (Surkamp 2017: 87) Fossilisierungen sogar in toto als für die Fremdsprachendidaktik „irrelevant“ ausweist, da das Auftreten derselben auch an kognitiven Barrieren liegen könne, die die Motivation der Lerner betreffen und somit nicht in den kontrollierbaren Wirkungskreis des FSU fallen. Es scheint vielversprechender, das Augenmerk statt auf Fossilisierungen auf **Transferphänomene** (vgl. Gülbeyaz 2012: 30ff.) und **Interferenzfehler** (vgl. Weinreich 1953: 1; Oebel 2004: 214; Bawej 2009: 25) – und damit auf das mehr oder weniger „latent vorhandene kontrastive Sprachbewusstsein“ (Oebel 2004: 218) der Lernerinnen und Lerner und seine gewinnbringende Aktivierung im FSU – zu richten. Freilich kann es sich bei Interferenzfehlern auch um fossilisierte Fehler handeln. An dieser Stelle scheint jedoch ein Perspektivenwechsel eingetreten zu sein, der den Blick von individuellen (fossilisierten) Fehlern auf möglichst empirisch abgesicherte typische Abweichungen von Lernerinnen und Lernern bestimmter Muttersprachen umschwenkt. Interferenzen in der Sprache betreffen potenziell alle Lernerinnen und Lerner, sind nicht auf individuelle Faktoren, sondern auf die L1-Struktur zurückzuführen und haben daher Relevanz für den FSU, insbesondere für die Entwicklung von Curricula und Lehrmaterialien. Beispielhaft ist eine Studie von Gülbeyaz (2012: 202), in

der Fehlerkorpora spanisch- und türkischsprachiger DaF-Lernender angelegt wurden, die „eine erhebliche Zahl von Interferenzfehlern“ enthalten. Dabei

fällt bei der Auswertung der Fehleranteile in einzelnen Kategorien auf, dass türkischsprachige Lerner in einigen Kategorien trotz ihres im Durchschnitt höheren Kenntnisstands mehr Interferenzfehler produzierten, und zwar in den Bereichen, in denen die ES [= Erstsprache, C.B.] und FS [= Fremdsprache, C.B.] sich stark voneinander unterscheiden. (ebd.)

Neben Interferenzfehlern aus der L1, die „besonders im Anfangsstadium“ (ebd.: 203) auftreten, seien auch Fehler aus L3-Sprachen sowie intralinguale Fehler zu verzeichnen, woran insgesamt sichtbar wird, „dass Transfer ein Selektionsprozess sei, dass also Lerner transferfähige Strukturen in ihrer ES von nicht transferfähigen unterscheiden und die ersteren auf die FS übertragen“ (ebd.: 202).

Letztlich sind Schwierigkeiten insbesondere beim Umgang mit Variation und Varietäten zu erwarten. Hier muss zum einen eine weitreichende Kompetenz der Lehrkräfte vorausgesetzt werden, um Normabweichungen als Varianten, Varietäten, Code-Switching o. Ä. zu erkennen, zum andern verwischen diese die für zu benotende Leistungsanforderungen an Schulen oder Hochschulen benötigte Klarheit von Falsch oder Richtig. Auch sollte bei der Entwicklung der rezeptiven und produktiven Fertigkeiten je zwischen gesprochener und geschriebener Sprache differenziert werden (vgl. Fandrych / Thurmair 2018: 16). Wildfeuer-Eller / Wildfeuer (2018: 15) zeigen auf, dass einschlägige DaF-Lehrwerke die muttersprachliche Vielfalt des deutschsprachigen Gebiets bereits berücksichtigen und plädieren für einen *Modus Vivendi*, „der einen sinnvollen Einsatz von Variation im Fremdsprachenunterricht zum Ziel hat, damit dieser nicht fundamental an der Sprachwirklichkeit vorbeigeht.“ O’Keeffe et al. (2007: 190) gehen noch einen Schritt weiter und weisen darauf hin, dass Kreativität und Sprachspiele nicht „the preserve of the native speaker“ seien. Auch das Rezipieren kreativer Korpusbelege könne die L2-Produktion fördern (ebd.: 192), bedarf aber wiederum gut geschulter Lehrkräfte, die diese Belege auch spontan verstehen, einordnen und erklären können.

2.3 Muster zur Arbeit mit sog. lokalen Lernerkorpora

Lüdeling / Walter (2009: 9–13) und Sripicharn (2010: 381) legen nahe, Korpusdaten vor allem quantitativ auszuwerten, um anhand von Frequenzlisten (sowohl aus L1- als auch aus L2-Korpora) Phänomene von under- oder overuse miteinander zu vergleichen. Bei sog. lokalen Lernerkorpora sind eine entsprechende Menge an Daten und Erhebungsbedingungen für quantitative Auswertungszwecke zwar nicht gegeben, trotzdem werden sich den begleitenden Lehrpersonen, die das Sprachverhalten ihrer Schülerinnen und Lerner oft bereits gut kennen, Tendenzen zeigen. Diese Tendenzen können für mehr oder weniger komplexe Aufgaben- und Übungstypen im eigenen FSU nutzbar gemacht werden, um Bewusstmachung, autonomes und entdeckendes Lernen, Fehlerkorrektur und den sachkundigen Umgang mit Korpora („corpus literacy“) in unterschiedlichen Sozialformen zu fördern. In Anlehnung an Walsh (2010: 342) haben Übungen zu fehlerhaften Texten folgenden Musteraufbau:

- (1) Identifizieren und markieren Sie Fehler.
- (2) Begründen und kategorisieren Sie die Fehler.
- (3) Korrigieren Sie die Fehler.
- (4) Überprüfen Sie Ihre Korrektur bzw. Textstellen, bei denen Sie unsicher sind, anhand eines Korpus.

In unterschiedlichen Sozialformen kann dann ein Katalog an (lexikogrammatisch, pragmatisch, stilistisch) auffälligen oder falschen Chunks bzw. Sätzen, die die Gruppe selbst produziert hat, unter der Aufsicht der Lehrkraft bearbeitet werden. Einzelne Schritte können ausfallen oder übersprungen werden, indem bspw. die Fehler schon vorab markiert werden. Das Kategorisieren der Fehler kann fein- oder grobkörniger ausfallen, je nachdem, wie viel metasprachliche Kenntnisse vorhanden sind, oder ganz entfallen. Zur Überprüfung der Korrekturen wären neben den üblichen Hilfsmitteln (Grammatiken und Wörterbüchern) in erster Linie L1-Korpora zu Rate zu ziehen, etwa nach Anleitung in Storrer (2011). Jedoch ist auch an dieser Stelle das kontrastive Arbeiten mit L2-Korpora möglich: Sripicharn (2010: 373) verweist darauf, dass Lernerinnen und Lerner „can exploit a learner corpus [...] to compare and contrast their own writings with texts retrieved from native speaker corpora, which can help

them correct language mistakes in their writing tasks.“ Hierzu sind allerdings ein relativ hoher Grad an Fehlerbewusstheit und sichere Kenntnis der metasprachlichen Kategorien zu empfehlen. Des Weiteren ist zu erwarten, dass die Funde in Schritt 4, je nach Kontext – etwa bei Regionalismen, Archaismen, Mehrfachkonnotation etc. –, weitere Fragen aufwerfen.

Nesselhauf (2004) liefert eine weitere Beispielprozedur dafür, wie entdeckendes Lernen wirkungsvoll bei under- und overuse-Phänomenen eingesetzt werden kann, indem die Relevanz für die eigene Textproduktion sichtbar gemacht wird: Hat die Lehrkraft für ein behandeltes Unterrichts-Phänomen geeignete Fehler identifiziert, präsentiert sie zunächst konkordanzartig Belege aus einem Lerner- und einem Referenzkorpus. Die Lernerinnen und Lerner sollen daraufhin Unterschiede zwischen diesen beiden herausarbeiten. Sind die Unterschiede wenig offensichtlich, sollten zielführende Fragen vorbereitet werden. Als mögliche Variante schlägt Nesselhauf vor, zuerst Treffer aus dem L1-Korpus zu präsentieren, danach aus dem L2- oder dem sog. lokalen Korpus, um einen Überraschungseffekt anzuregen:

This variant seems particularly useful if the native speaker use is well-known to the learners but the learners' frequent deviance is not (for example in areas of underuse). If the learner data, **ideally from the group itself**, is presented shortly after the native speaker data, the surprise about the fact that a pattern that seems entirely obvious is often not used or misused in the language of learners could make the insight longer-lasting. (Nesselhauf 2004: 144; Hervorhebung C.B.)

Abschließend, um zu verhindern, dass Lernerinnen und Lerner den fehlerhaften Sprachgebrauch erinnern, sollten auf die Konfrontation stets Übungen wie Lückentexte o. Ä. zur Konsolidierung der Zielstruktur folgen.

3. Fazit

Es lässt sich festhalten, dass aufgrund der Nähe zu den Lernerinnen und Lernern die Arbeit mit sog. lokalen Lernerkorpora das naheliegendste bedeutungsvolle Bindeglied zwischen Autonomieförderung und datenbasiertem Lernen

im Fremdsprachenunterricht gelten kann, insbesondere wenn formatives Feedback und Fehlerkorrektur als Aufgabentyp wichtige Faktoren sind. Zur Förderung des sachkundigen Umgangs mit Korpora (‘corpus literacy’) für Lehrende und Lernende können sie als intermediärer Schritt – nicht isoliert, sondern stets in sinnvoll angelegter Ergänzung – zum Umgang mit Referenz- und Lernerkorpora angesehen werden. Im Einzelnen bedürfen diese Annahmen jedoch empirischer Absicherung. Dazu kommt, dass das Erforschen von Transfer- und Interferenzphänomenen vielversprechendes Potenzial bietet, das über den zu engen Fokus des Blicks auf Fossilisierungen hinausreicht. Für die FSU-Praxis muss beachtet werden, dass sich die Anwendung des DDL darüber hinaus auf o.g. Bereiche beschränken sollte, denn für allgemeinere grammatische Bereiche wie Tempus oder Aspekt eigne sich dieser Ansatz nicht (vgl. Nesselhauf 2004: 142). Haben Lernerinnen und Lerner kein fundiertes Grundwissen in linguistischer Analyse, können schnell falsche Konsequenzen gezogen werden. Und auch das Bild zu lernender Regelfälle kann durch authentische Belege eher getrübt als klarer werden (vgl. Tognini-Bonelli 2001: 44), insbesondere wenn es sich dabei um Sprachvariations- und Sprachwandelphänomene handelt, aber auch dann, wenn es sich um allgemein eher unerwünschte Elemente (‘noise’) handelt wie Schimpfwörter oder lyrischen, antiquierten oder anderweitig spezifischen Sprachgebrauch. Zwar kann auf diese Weise ein im FSU oft unterentwickeltes „sprachliches Bewusstsein für das Verhältnis von Norm und ‚Varianz‘ und die Unterschiede zwischen Varietäten gefördert werden“ (Lüdeling / Walter 2009: 8). Doch setzt dies eine entsprechend vorbereitete und reflektierte Auswahl durch die Lehrenden voraus. Letztlich stellt genau diese Fähigkeit zum ‚sachkundigen Lesen‘ eines Korpus (‘corpus literacy’) selbst für Lehrende eine recht hohe Hürde dar, etwa wenn es um die Unterscheidung zwischen den Urteilen „nicht im Korpus repräsentiert“ und „gibt es nicht“ geht (vgl. Nesselhauf 2004: 144; Gilquin / Granger 2010: 8). Hier ist zum einen die Gefahr zur Übergeneralisierung entdeckter Einzelfälle gegeben (vgl. Sripicharn 2010: 382), zum anderen dürfte die Formulierung einer sprachlich akzeptablen Alternative schwerfallen, wenn nicht gerade ein fehlerannotiertes Korpus vorliegt, das bereits muttersprachlich überprüfte Zielhypothesen an die Hand gibt.

4. Literatur

- Bawej, Izabela (2009): Sprachliche Fehler und ihre Ursachen im Lichte dreier Spracherwerbshypothesen. In: *Linguistica Bidgostiana* VI, 19–28.
- Braun, Sabine (2006): „ELISA: a pedagogically enriched corpus for language learning purposes“. In: dies. / Kohn, Kurt / Mukherjee, Joybrato (Hrsg.) (2006): *Corpus Technology and Language Pedagogy*. Frankfurt am Main: Peter Lang, S. 25–47.
- Brdar-Szabó, Rita (2010): Nutzen und Grenzen der kontrastiven Analyse für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. In: Krumm, Hans-Jürgen et al. (Hrsg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. Berlin / New York: de Gruyter (HSK 35.2), 518–531.
- Centre for English Corpus Linguistics (2019): *Learner Corpora around the World*. Louvain-la-Neuve: Université catholique de Louvain. <https://uclouvain.be/en/research-institutes/ilc/cecl/learner-corpora-around-the-world.html> (eingesehen am 09.03.2019).
- De Knop, Sabine (2017): Chunking und Dechunking. In: Roche, Jörg / Suñer, Ferran (Hrsg.): *Sprachenlernen und Kognition. Grundlagen einer kognitiven Sprachdidaktik*. Tübingen: Narr Francke Attempto, 112–118.
- DeReKo (o. J.): Ausbau und Pflege der Korpora geschriebener Gegenwartssprache: Das Deutsche Referenzkorpus – DeReKo. <http://www1.ids-mannheim.de/kl/projekte/korpora> (eingesehen am 22.03.2019).
- Fandrych, Christian / Thurmair, Maria (2018): *Grammatik im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Grundlagen und Vermittlung*. Berlin: Erich Schmidt.
- Gabrielatos, Costas (2005): Corpora and language teaching: just a fling or wedding bells? *TESLEJ* 8 / 4, 1–35. <http://www.tesl-ej.org/ej32/a1.html> (eingesehen am 09.03.2019).
- Gass, Susan / Mackey, Alison (Hrsg.) (2012): *The Routledge Handbook of Second Language Acquisition*. London u.a.: Routledge.
- Gilquin, Gaëtanelle / Granger, Sylviane (2010): How can data-driven learning be used in language teaching? In: O’Keeffe / McCarthy (Hrsg.), 359–370.
- Granger, Sylviane (2008): *Learner corpora*. In: Lüdeling / Kytö (Hrsg.), 259–275.
- Gülbeyaz, Esin Işıl (2012): *Spracherwerb und Fehleranalyse. Eine korpusanalytische Studie*. Frankfurt am Main u.a.: Peter Lang.

- Han, ZhaoHong (2012): Fossilization – A classic concern of SLA research. In: Gass / Mackey (Hrsg.): 476–490.
- Heift, Trude / Chapelle, Carol (2012): Language learning through technology. In: Gass / Mackey (Hrsg.): 555–569.
- Huang, Li-Shih (2011): Language learners as language researchers: the acquisition of English grammar through a corpus-aided discovery learning approach mediated by intra- and interpersonal dialogues. In: Newman, John et al. (Hrsg.): *Corpus-based Studies in Language Use, Language Learning, and Language Documentation*. Amsterdam / New York: Brill, 91–122.
- Káňa, Tamáš (2014): *Sprachkorpora in Unterricht und Forschung DaF / DaZ*. Brno: Masarykova univerzita.
- Kispál, Tamás (2014): Wissenschaftssprachliche Kollokationen in Seminararbeiten ausländischer Germanistikstudierender. In: Ferraresi, Gisella / Lieberman, Sarah (Hrsg.): *SprachBrückenBauen*. 40. Jahrestagung des Fachverbandes Deutsch als Fremd- und Zweitsprache an der Universität Bamberg 2013. Göttingen: Universitätsverlag (Materialien Deutsch als Fremdsprache 92), 235–250.
- Lemnitzer, Lothar / Zinsmeister, Heike (2015): *Korpuslinguistik: eine Einführung*. 3., überarb. und erw. Aufl. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Lüdeling, Anke / Doolittle, Seanna / Hirschmann, Hagen / Schmidt, Karin / Walter, Maik (2008): Das Lernerkorpus Falko. In: *Deutsch als Fremdsprache* 2, 67–73.
- Lüdeling, Anke / Kytö, Merja (Hrsg.) (2008): *Corpus Linguistics. An international handbook*. Volume 1. Berlin / New York: de Gruyter (HSK 29).
- Lüdeling, Anke / Walter, Maik (2009): *Korpuslinguistik für Deutsch als Fremdsprache. Sprachvermittlung und Spracherwerbsforschung*: <https://www.linguistik.hu-berlin.de/de/institut/professuren/korpuslinguistik/mitarbeiterinnen/anke/pdf/LuedelingWalterDaF.pdf> (eingesehen am 22.03.2019).
- Muhkerjee, Joybrato / Rohrbach, Jan-Marc (2006): Rethinking Applied Corpus Linguistics from a Language-pedagogical Perspective: New Departures in Learner Corpus Research. In: Kettemann, Bernhard / Marko, Georg (Hrsg.): *Planing, Gluing and Painting Corpora: Inside the Applied Corpus Linguist's Workshop*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 205–232.
- Mukherjee, Joybrato (2009): *Anglistische Korpuslinguistik. Eine Einführung*. Berlin: Erich Schmidt.

- Nesselhauf, Nadja (2004): Learner Corpora and their potential for language teaching. In: Sinclair (Hrsg.), 125–152.
- Nesselhauf, Nadja (2005): Collocations in a Learner Corpus. Amsterdam / Philadelphia: Benjamins.
- O’Keeffe, Anne / McCarthy, Michael / Carter, Ronald (2007): From Corpus to Classroom. Language Use and Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press.
- O’Keeffe, Anne / McCarthy, Michael (Hrsg.) (2010): The Routledge Handbook of Corpus Linguistics. London u.a.: Routledge
- Oebel, Guido (2004): L1- bzw. L2(Englisch)-Interferenzfehler japanischer DaF-Lerner Fehleranalyse von ‚Dornröschen‘-Nacherzählungen. In: Deutsch als Fremdsprache 4, 213–219.
- Rauzs, Orsolya (2019, in diesem Band): Übersetzungsbewertung und Fehlerkorrektur aus der Perspektive von Studierenden.
- Schmenk, Barbara (2018): Aporien des Lern- und Bildungsziels Autonomie im Kontext des institutionalisierten Fremdsprachenunterrichts. In: Fremdsprachen Lehren und Lernen 47/1, 10–24.
- Seidlhofer, Barbara (2002): Pedagogy and local learner corpora. Working with learning-driven data. In: Granger et al. (Hrsg.): Computer Learner Corpora, Second Language Acquisition, and Foreign Language Teaching. Amsterdam / Philadelphia: Benjamins, 213–234.
- Selinker, Larry (1972): Interlanguage. In: International Review of Applied Linguistics 10/2, 209–231.
- Siemen, Peter / Lüdeling, Anke / Müller, Frank Henrik (2006): Falko – ein fehlerannotiertes Lernerkorpus des Deutschen. In: Proceedings of Konvens 2006, Konstanz.
- Sinclair, John (Hrsg.) (2004): How to use corpora in Language Teaching. Amsterdam / Philadelphia: Benjamins.
- Sripicharn, Passapong (2010): How can we prepare learners for using language corpora? In: O’Keeffe / McCarthy (Hrsg.), 371–384.
- Storror, Angelika (2011): Korpusgestützte Sprachanalyse in Lexikographie und Phraseologie. In: Knapp, Karlfried et al. (Hrsg.): Angewandte Linguistik: ein Lehrbuch. 3., vollst. überarb. und erw. Aufl. Tübingen / Basel: A. Francke, 216–239.

- Strum, Afra / Lindauer, Nadja / Sommer, Tim (2018): Rückmelden. Aufgaben- und lernzielbezogenes Feedback. In: *Der Deutschunterricht* 3, 2–10.
- Surkamp, Karola (Hrsg.) (2017): *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Ansätze – Methoden – Grundbegriffe*. 2., aktualisierte und erw. Aufl. Stuttgart: Metzler.
- Tankó, Gyula (2004): The use of adverbial connectors in Hungarian university students' argumentative essays. In: Sinclair (Hrsg.), 157–181.
- Tognini-Bonelli, Elena (2001): *Corpus Linguistics at Work*. Amsterdam / Philadelphia: Benjamins.
- Tomlinson, Brian (2018): What should meaning-focused mean? In: Bouckaert, Marina et al. (Hrsg.): *Meaning-Focused Materials for Language Learning*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 5–18.
- Trouvain, Jürgen / Zimmerer, Frank (2016): Phonetische Lernerkorpora und ihr Nutzen im DaF-Bereich – eine Fallstudie. In: *Deutsch als Fremdsprache* 53 / 4, 204–212.
- Walsh, Steve (2010): What features of spoken and written corpora can be exploited in creating language teaching materials and syllabuses? In: O'Keeffe / McCarthy (Hrsg.), 333–344.
- Wildfeuer-Eller, Nicole / Wildfeuer, Alfred (2018): Denken in Kontinua – Überlegungen zum Umgang mit Norm und Variation im DaF- und DaZ-Unterricht. In: *Zielsprache Deutsch* 45/1, 3–30.
- Weinreich, Uriel (1953): *Languages in Contact. Findings and Problems*. Den Haag u.a.: de Gruyter.

Am Anfang ist das ‚Wort‘, oder doch nicht? Zum ‚Wort‘-Verständnis im frühen Erstspracherwerb

DOI: 10.14232/fest.bassola.24

ABSTRACT

Zu Beginn des Spracherwerbs bzw. in der Anfangsphase der Sprachproduktion von Kleinkindern warten Eltern sehnsüchtig auf das erste Wort des Nachwuchses. Bei der ersten formal zielsprachlichen Äußerung der Kinder ist die Freude groß. ‚Wort‘ und andere Kategorien der traditionellen Grammatik dienen auch der Spracherwerbsforschung als Beschreibungskategorien. Dabei wird die Frage, ob solche Einheiten der kindlichen Sprachentwicklung gerecht werden können, selten gestellt. Im vorliegenden Beitrag wird genau diese Frage insbesondere in Bezug auf das ‚Wort‘ näher betrachtet. Im Mittelpunkt der Diskussion steht die Frage, ob und inwiefern frühe kindliche Äußerungen Wörtern der Erwachsenensprache entsprechen bzw. wie diese frühen kindlichen Äußerungen erfasst werden können.

1. Einleitung

Aus der Sicht des Spracherwerbs nennt man ca. das erste Lebensjahr eines Babys die präverbale Phase. In dieser Phase produzieren Babys zwar noch keine zielsprachlichen Ausdrücke, sie kommunizieren jedoch mit der Umwelt durch Schreien, Lachen¹ und Mimik. Im Gegensatz zur Produktion beginnt die Rezeption von Sprache jedoch bereits mit der Geburt oder sogar davor, indem der Fötus die Stimme seiner Mutter wahrnimmt. Die Sprachrezeption selbst kann man als sehr vielfältig bezeichnen: Babys reagieren besonders auf ihre Erstsprache als Sprache, die sie am häufigsten hören, sie sind bis zum sechsten

¹ Insbesondere das Lachen gilt dabei als soziales Signal, das für die Verlängerung der Interaktion mit den Erwachsenen und die Entstehung von kommunikativen Situationen verantwortlich ist (vgl. Szagun 2011: 35).

Monat aber auch sog. universelle Zuhörer, denn sie können Laute von anderen Sprachen wahrnehmen, die sie nie zuvor gehört haben (vgl. Szagun 2011: 35ff.).

Auf dem Weg zur eigenen Sprachproduktion besteht die Erwerbsaufgabe zum einen darin, dass sie die Inputsprache der Erwachsenen „beobachten und analysieren“ und aus dieser Inputsprache² zielsprachliche Einheiten ausgliedern oder segmentieren, die später in der eigenen Produktion imitiert werden können (vgl. ebd.: 50ff.). Zum anderen wird die Produktion mit der Lallphase eingeleitet, wobei Babys Silben wie *ma* oder *ba* plappern, die der Lautstruktur der Erstsprache entsprechen. Um den ersten Geburtstag herum produzieren Kleinkinder sog. Vokalisierungen, die keine Einheit der Zielsprache darstellen (vgl. ebd.: 65) und je nach Schnelligkeit im Erwerb³ erste Elemente, die zumindest scheinbar Wörtern der Muttersprache entsprechen (s. weiter unten) und von den Erwachsenen gerne als solche interpretiert werden.

Ab dieser Phase werden die rasanten grammatischen und lexikalischen Entwicklungen im Erwerb und die Sprache der Kinder insgesamt mit Begriffen der traditionellen Grammatik beschrieben (s. bspw. die Meilensteine bei Tracy 2008: 77ff.). Vor allem das ‚Wort‘ prägt die Dokumentation der frühen Phase, indem kindliche Äußerungen mit Ein-, Zwei- und Mehrwortäußerungen bzw. Wortkombinationen beschrieben werden (vgl. Szagun 2011: 65ff. und Tracy 2008: 77ff.). Dabei stellt sich jedoch die Frage, ob erste kindliche Äußerungen formal wie inhaltlich tatsächlich Wörtern der Erwachsenensprache entsprechen und als solche bezeichnet werden können oder ob bei einer zielsprachlichen Form durchaus inhaltliche Differenzen bestehen. Ferner ist die Frage auch bei scheinbar komplexen Einheiten interessant, denn man kann nicht unbedingt davon ausgehen, dass Kleinkinder dort eindeutig mehrere sprachliche Einheiten segmentieren.

² In der präverbalen Phase verstehen wir unter Inputsprache die sog. BG-Sprache (an das Baby gerichtete Sprache), die Erwachsene direkt an die Babys richten, um hauptsächlich Emotionen und Nähe zu kommunizieren. Diese vereinfachte Sprache, die je nach Kultur und Erstsprache unterschiedliche Prägungen hat, dient aber auch als sprachliches Beispiel (vgl. Szagun 2011: 36ff.).

³ Individuelle Unterschiede können im frühen Spracherwerb sehr markant auftreten (vgl. u.a. Szagun 2011 und Tracy 2008).

Der vorliegende Beitrag setzt sich daher zum Ziel, die Eigenschaften früher kindlicher Äußerungen zu beschreiben und von diesen ausgehend zu überlegen, wie sie in der Spracherwerbsforschung gefasst werden können. Der Fokus liegt auf der Erfassung des ‚Wortes‘ in der frühen Kindersprache, d.h. darauf, in welchem Verhältnis frühe kindliche Äußerungen zum ‚Wort‘ der Erwachsenensprache stehen und wie ein „kindgerechter Wortbegriff“ aussehen kann.

Im folgenden Abschnitt möchte ich die Problematik der Beschreibung der (frühen) Kindersprache in der Spracherwerbsforschung ausführlicher thematisieren. Abschnitt 3 beschäftigt sich im Anschluss daran mit dem Status der Kindersprache zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit, woraus in Abschnitt 4 versucht wird, das ‚Wort‘ im frühen Erstspracherwerb abzuleiten und zu diskutieren.

2. Zwischen Grammatiktradition und Realität: Einheiten der frühen Kindersprache

Wie oben erwähnt wird die frühe Sprachentwicklung der Kinder mit Ein-, Zwei- und Mehrwortäußerungen wiedergegeben, während der Grammatikerwerb an der wachsenden Anzahl der Morpheme (MLU)⁴ gemessen wird (vgl. Szagun 2011: 65ff.). Für die Messeinheit ‚Wort‘ ist dabei das traditionelle Spatiakriterium ausschlaggebend. Kindersprache wird also anhand von Begriffen der Erwachsenensprache beschrieben (vgl. Peters 1983: 1), was suggeriert, dass sich Kinder bereits in der frühen Phase ihrer Sprachentwicklung an den morphologischen und syntaktischen Kategorien der Erwachsenensprache bzw. sogar der erwachsenen Schriftsprache orientieren. Die frühe Orientierung an der Schriftsprache der Erwachsenen ist (mindestens) aus zweierlei Hinsicht problematisch: Erstens kommunizieren Erwachsene mit ihren Kleinkindern

⁴ Unter MLU (Mean Length of Utterance) versteht man die durchschnittliche Äußerungslänge, die in Morphemen gemessen wird. MLU wird errechnet, indem die Anzahl der Morpheme in einer bestimmten Menge von Äußerungen durch die Anzahl der Äußerungen geteilt wird. Dabei werden nur produktive Äußerungen des Kindes berücksichtigt, Lautmalereien, Vokalisierung, Imitationen und sogar Routinen werden ausgeschlossen (vgl. Szagun 2011: 80f.).

keine konzeptionell⁵ schriftlich angelegte Sprache, die die Kategorien der traditionellen Grammatik klar enthält bzw. die eine Ausfilterung dieser Kategorien den Kindern (zumindest theoretisch, weil hörbar) erlauben könnte.⁶ Zweitens beinhaltet die gesprochene Erwachsenensprache selber sog. ‚speech formula‘ wie *how are you, see you, lookit, isn’t it* usw., die im Lexikon als ganze Einheiten gespeichert sind (vgl. Peters 1983: 2). Die Rede also „arbeitet auch beim kompetenten Sprecher mit Zuordnung wechselnder Korngröße und ist ergo als Angelegenheit der ‚parole‘ nicht abschließend systematisierbar“ (Knobloch 2000: 37). Da Kinder unmittelbar aus dem Input der Erwachsenen sprechen lernen, übernehmen sie auch nicht weiter analysierbare ‚speech formula‘ von den Erwachsenen in ihre Sprache. Diese sollen wiederum nicht mit der Terminologie der traditionellen Schriftgrammatik wiedergegeben werden.

Elemente in kindlichen Äußerungen können jedoch auch über spezifisch gesprochensprachliche Elemente hinaus von Einheiten der traditionellen Grammatik abweichen. In der ersten Phase des Spracherwerbs verfügen Kleinkinder selbstverständlich über kein Inventar von Morphemen oder gar Wörtern. Die Erwerbsaufgabe besteht darin, Elemente aus der Umgebungssprache der Erwachsenen (der sog. Inputsprache) herauszufiltern. Kinder gliedern also Einheiten aus der Sprache, die sie hören, aus. Dabei müssen die Ausgliederungseinheiten in der Anfangsphase nicht mit Morphemen oder Wörtern des Sprachsystems zusammenfallen (vgl. Peters 1983: 5). Bei der Ausgliederung zeigen Kinder individuelle Unterschiede: Manche gliedern komplexe Ausdrücke (Phrasen?) aus, nehmen sie als eine Einheit (als Wort?) wahr und produzieren anfangs komplexe Elemente (vgl. ebd.: 6). Andere Kinder produzieren anfangs einzelne Wörter, wobei dies auch täuschen kann. Wie Knobloch feststellt, kann es dem Beobachter so vorkommen, als würde das Kind einzelne Wörter produzieren, in der Wirklichkeit variiert es aber „Bestandteile von komplexen Formulierungen“ (2000: 43).

Die Sprachwissenschaft wird demzufolge bei der Beschreibung der Kindersprache mit der Schwierigkeit konfrontiert, dass die Einheiten nicht unbedingt

⁵ Konzeptionalität und Medialität werden im Sinne von Koch / Oesterreicher (1985) und Ägel / Hennig (2006) verstanden.

⁶ Zu den Merkmalen der Sprache von Erwachsenen, die an Babys (BGS) oder Kindern (KGS) gerichtet ist, s. Szagun (2011).

sprachlichen Einheiten der traditionellen linguistischen Analyse entsprechen. Die Kluft zwischen realen Einheiten der Kindersprache und linguistischen Theorien manifestiert sich vor allem in der Annahme, dass das Lernen beim Syntaxerwerb immer von der kleinsten zu größeren und komplexeren Einheiten erfolgt. Laut dieser Annahme muss eine Segmentierung in Morpheme geschehen, das Potenzial von größeren Einheiten für den Spracherwerb wird übersehen. Ferner wird das imitative Lernen von ganzheitlichen Elementen (sog. ‚chunks‘) nicht als grammatisches Lernen angenommen und in diesem Zusammenhang trifft man auch oft auf die Annahme, dass das Lernen von ganzheitlichen Formeln nicht zu einem kreativen Sprachgebrauch führen kann (vgl. Peters 1983: 12ff.). Für den Wortbegriff bedeutet dies, dass zwischen linguistischen ‚Wortauffassungen‘⁷, die sich an der traditionellen Grammatik orientieren, trotzdem aber zur Beschreibung der kindlichen Sprachentwicklung herangezogen werden, und ‚Wortideen‘ der Kinder ein fast unüberwindbarer Abstand besteht.

Entgegen diesen Tendenzen versucht Peters (1983) Kindersprache mit angemesseneren Kategorien zu beschreiben, als quasi Neustart in der Spracherwerbforschung. Anstatt von ‚Ein-‘, ‚Zwei-‘ und ‚Mehrwortäußerungen‘⁸ zu sprechen, plädiert sie für die Verwendung von ‚one-unit stage‘ und ‚multi-unit stage‘. Dabei kann ein ‚one-unit stage‘ tatsächlich mit einem ‚Wort‘ (der Erwachsenensprache) zusammenfallen, es kann aber auch eine viel größere Einheit sein, die das Kind zunächst als ein ganzheitliches Element interpretiert (vgl. 1983: 8f.). Ähnlich zeigen Werner und Kaplan (1984) in ihrem Konzept der ‚Monorheme‘ und ‚Duorheme‘, dass Kinder auch bei der Äußerung scheinbar komplexerer Einheiten durchaus auf globale Ereignisse referieren können und dabei die jeweilige Äußerung unabhängig von der Größe als eine Form- und Sinneinheit verwenden (s. ausführlicher weiter unten). Einheiten, die das Kind zunächst ganzheitlich interpretiert, werden später „geknackt“ und damit

⁷ Ägel präzisiert den Wortbegriff in ‚Wortidee‘ und ‚Wortauffassung‘. Unter ‚Wortidee‘ versteht er eine alltägliche Konzeption von Wort, während ‚Wortauffassung‘ der Wortbegriff der Grammatiktradition ist (2005: 99).

⁸ Bereits Bühler kritisiert, dass der Begriff ‚Einwortsatz‘ in Bezug auf die Kindersprache problematisch ist, denn sog. Einwortsätze können nicht sowohl als Wort als auch als Satz gewertet werden. Kinder befinden sich am Anfang des Spracherwerbs in einem sog. „Einklassensystem“, die Unterscheidung zwischen Wort und Satz erfolgt erst später im Laufe des Spracherwerbs (vgl. 1934 / 1999: 72f.).

in den Bereich des ‚Wortes‘ überführt (s. dazu noch weiter unten). ‚Multi-unit stages‘ können wiederum aus mehreren einfachen oder aber komplexen Einheiten bestehen (vgl. Peters 1983: 8f.).

Zwar ist der sprachliche Input nicht (konzeptionell) schriftsprachlich, der Spracherwerb wird in Schriftkulturen jedoch durch die Literalität beeinflusst. Im folgenden Abschnitt wird daher diskutiert, welchen Status die Kindersprache vor dem Hintergrund von Mündlichkeit und Schriftlichkeit hat.

3. Kindersprache zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit

Die kindliche Kommunikation verläuft im Kleinkind- und Vorschulalter weitgehend mündlich, sie kann in Schriftkulturen insgesamt jedoch nicht als ganz schriftfern bewertet werden. Dies gilt sowohl auf der medialen als auch auf der konzeptionellen Ebene. In diesem Sinne kann Kindersprache nicht mit der primären Oralität im Sinne von Ong (1987: 18) gleichgesetzt oder gar verglichen werden. Den Grund dafür formulieren Knobloch und Kappest wie folgt: „Zumindest mittelbar steht das Kind bereits von Geburt an in Kontakt mit der Schrift. Vom ersten Lebensmoment an befindet es sich in einer hoch literarisierten Umgebung, die durch die Schrift in vielfältiger Art und Weise geprägt ist.“ (2000: 15). Die Umgebungssprache des Kindes, d.h. die gesprochene Erwachsenensprache, ist durch die Kenntnisse über die Schrift beeinflusst und befindet sich auf der Ebene der sog. sekundären Oralität (vgl. Ong 1987: 18).⁹ Der Einfluss der Schriftlichkeit zeigt sich u.a. in der Segmentierung der Erwachsenen in der Kommunikation mit dem Kind und unmittelbar beim Bilderbuchlesen. Indem sich also Erwachsene in ihrer Kommunikation am Satz als „Grundfigur der literaten Struktur“ (Maas 2010: 72) orientieren, fungieren diese dem Kind vorbildlich als Strukturen der Literalität oder der sekundären Oralität.¹⁰ Kinder kommen in der Welt der Literalität selbstverständlich erst mit der Aneignung der Schrift (im Grundschulalter) an, ihr Ausgangspunkt ist

⁹ Ágel unterscheidet nochmal zwischen sekundärer und tertiärer Oralität, die mit einem unterschiedlich hohen Grad der Ausprägung der Literalität einhergehen (vgl. 2005: 103f.). Diese Unterscheidung wird an dieser Stelle nicht weiter verfolgt.

¹⁰ S. dazu auch Selting (1995: 307) bzgl. des ‚möglichen Satzes‘ in der gesprochenen Sprache.

jedoch nicht mit primär oralen Kulturen vergleichbar. Worin lässt sich aber der Unterschied zwischen der primären und der sekundären Oralität festmachen und wie lassen sich die Schritte des kindlichen Spracherwerbs im Hinblick auf diesen Unterschied beschreiben?

Ong definiert primär orale Kulturen als Kulturen, die unberührt von jeder Kenntnis des Schreibens geblieben sind und somit über keine visuelle Repräsentation der Sprache verfügen. Dieses Fehlen der Visualisierung oder des „Räumlichwerdens“ der Sprache ist der entscheidende Unterschied zwischen primärer Oralität und Literalität (bzw. sekundärer Oralität), der für weitere Unterschiede und insgesamt für unterschiedliche Sprachverarbeitungen verantwortlich ist (vgl. Ong 1987: 15ff.). In literalen Kulturen ist die Sprache jeweils unabhängig von der aktuellen Kommunikation kodiert und besteht für die Sprecher aus unterschiedlichen Elementen des Symbolfeldes, auf die sie je nach Kommunikationssituation zurückgreifen (vgl. Maas 2010: 71ff.). Die Sprachverarbeitung kann somit nach Scheerer (1991) als Symbolmanipulation aufgefasst werden, literale Äußerungen haben vorwiegend eine darstellende Funktion (vgl. Maas 2010: 70). Im Gegensatz dazu sind sprachliche Elemente oder Wörter in primär oralen Gesellschaften Klänge, sie besitzen „keine visuelle Präsenz, auch dann nicht, wenn die Objekte, die sie repräsentieren, sichtbar sind“ (Ong 1987: 37). Wörter bzw. sprachliche Elemente besitzen keinen Zeichencharakter im Sinne von de Saussure oder Bühler (vgl. ebd.: 78f.). In diesem Sinne ist Sprache eine Handlungsweise (vgl. ebd.: 38). Aus den unterschiedlichen kognitiven Prozessen und der Sprachverarbeitung gehen weitere Unterschiede wie folgt hervor: Die Sprache primär oraler Kulturen ist eher additiv (viele Verbindungen mit *und*) als subordinierend und orientiert sich an pragmatischen statt grammatischen Gesichtspunkten. Ferner ist sie eher aggregativ als analytisch und operiert mit einem Bündel von Einheiten oder festen Formeln. Sie ist redundant und nachahmend. Schließlich ist primär orales Sprechen eher situativ als abstrakt, was mit dem operativen Denken von primär oralen Menschen zusammenhängt. Dies führt dazu, dass Begriffe stets in einem situativen und operativen Bezugsrahmen angewendet werden ohne jegliche Fähigkeit der Abstraktion (vgl. ebd.: 43ff.).¹¹ Ong resümiert den Sprachgebrauch

¹¹ Diese Art der Sprachverwendung konnte Alexandr Romanovich Luria durch eine Reihe von Daten zeigen, die er während der radikalen Umstrukturierung der Sowjetunion (Kollektivismus

in primär oralen Kulturen folgendermaßen: Das orale Wort existiert „niemals in einem rein verbalen Zusammenhang, wie dies beim geschriebenen Wort der Fall ist. Gesprochene Wörter sind stets Modifikationen einer totalen, existentiellen Situation, die immer auch den eigenen Körper mit einschließt“ (1987: 71).

Kleinkinder befinden sich im ersten Lebensjahr im Hier und Jetzt, also im deiktischen und empraktischen Bereich.¹² In der präverbalen Phase und am Anfang des Spracherwerbs sind Kinder noch nicht in der Lage, Objekte und Sachverhalte unabhängig von der eigenen Person zu verstehen. Diese erste Phase der kognitiven und sprachlichen Entwicklung des Kindes, das in einer literarisierten Gesellschaft aufwächst, ähnelt am meisten der Sprachverarbeitung oder Sprachverwendung in primär oralen Kulturen. Sprache in ihrer ersten Form dient als Werkzeug, um etwas zu erreichen, das ‚Ich‘ steht dabei im Mittelpunkt. Es geht um eine globale Handlung des Kindes, die die Aufmerksamkeit des „Partners“ steuert. Diese erste globale Sprachverwendung ist hochgradig kontextgebunden (empraktisch) und funktioniert nur in der gemeinsamen Aufmerksamkeit von Kind und Erwachsenem (vgl. Tomasello 2005 und Werner / Kaplan 1984).

Dank der literarisierten Umgebung lernen Kinder bereits im Laufe des zweiten Lebensjahres, dass Objekte getrennt vom Selbst existieren. Diese werden allmählich in der Welt erkannt (vgl. Szagun 2011: 69). Diese Fähigkeit, Objekte getrennt von sich selbst zu erkennen bzw. Handlungen mit Objekten von den Objekten selbst zu unterscheiden, erklärt Piaget mit der Erkenntnis der Objektpermanenz (vgl. 1975: 24ff.). Diese Erkenntnisse und die Interaktion mit der literarisierten Umgebung ermöglichen schnell die Fähigkeit, Ober- und Unterbegriffe zu erkennen und Letztere den Ersteren zuzuordnen.¹³ Die bewusste Handlung auf der Symbolebene der Sprache erfolgt dann durch mehrere Übergangsphasen schließlich mit dem Schriftspracherwerb. M.a.W. wird Spra-

u.a.) in den Jahren 1931/32 in Usbekistan und Kirgisistan in Gesprächen und Experimenten mit Personen ohne bzw. fast ohne Schriftkenntnisse gesammelt hat (vgl. Luria 1976).

¹² Nach Tomasello manifestiert sich die Ontogenese der menschlichen Kommunikation zuerst in Zeigegesten und erst danach in Sprache (vgl. 2009: 148).

¹³ In der frühen Phase (im zweiten und dritten Lebensjahr) können selbstverständlich „Fehler“ bei der Zuordnung auftreten. Gewisse Begriffe können über- oder unterdehnt werden, Teile von Gegenständen werden eventuell nicht als Repräsentant des jeweiligen Gegenstands erkannt usw. (vgl. Szagun 2011: 131ff.).

che bis zum Schriftspracherwerb immer weiter dekontextualisiert (vgl. Andresen 1995 und 2002). Dies erkennt man nach Knobloch darin, dass Schulkinder anders als Vorschulkinder segmentieren. Vorschulkinder können in der ersten Phase Elemente der Darstellung, die sich von der jeweiligen Situation ablösen, nicht abtrennen, später segmentieren sie die thematisch fokussierten Nenneinheiten (Subjekte) und ganz zuletzt grammatische Einheiten wie bspw. Artikel oder Präpositionen (vgl. 2000: 44f.).

Zum Status der Kindersprache im Hinblick auf Oralität und Literalität kann zusammenfassend gesagt werden, dass er von Anfang an kaum mit der primären Oralität zu vergleichen ist, auch wenn sich einige Ähnlichkeiten im Sprachgebrauch und auch in der Segmentierung (s. auch weiter oben) zeigen. Der permanente Einfluss der Schriftlichkeit determiniert das Denken und die kognitive sowie sprachliche Entwicklung, sodass Kinder relativ schnell Zugang zur Symbolebene der Sprache erlangen.

Wie kann nun die ‚Wortidee‘ der Kinder vor diesem Hintergrund aussehen und erfasst werden?

4. Die ‚Wortidee‘ der Kinder

Wie bereits angedeutet, sind Worteinheiten der Erwachsenensprache für den Spracherwerb nicht einfach gegeben, sondern sie müssen „in langen und widersprüchlichen Entwicklungen (und namentlich unter dem Eindruck der Schreibtradition) erarbeitet werden“ (Knobloch 2000: 40). Frühe Ausgliederungseinheiten, d.h. von der Inputsprache ausgegliederte Einheiten, können erheblich zwischen einem Wort der Erwachsenensprache bis zu ganzen Phrasen variieren, die für das Kind zunächst als eine ganzheitliche Struktur gelten. Nach Werner und Kaplan kann die erste ‚Wortidee‘ des Kindes formal gesehen sogar unterhalb der erwachsen-/schriftsprachlichen Wortgrenze liegen, sofern die Äußerung (etwa eine Vokalisation) eine referentielle Funktion hat (vgl. 1984: 135).

Beim Spracherwerb folgen Kinder grundsätzlich der Strategie, gewisse Einheiten von der Umgebungssprache zu imitieren, zu kopieren und als Ganzes abzuspeichern (vgl. Peters 1983: 16). Folgende Indizien können nach Peters vermuten lassen, dass eine (komplexere) Einheit ganzheitlich abgespeichert wurde:

1. Die Äußerung des Kindes ist idiosynkratisch und wird vom Kind immer wieder als Ganzes verwendet. Z.B.: *Wait for it to cool.* und einige Wochen später *Wait for it to dry.* Dabei scheint die Konstruktion *wait for it to* als eine ganzheitliche Einheit zu sein, die immer wieder eingesetzt wird (vgl. 1983: 8).
2. Die Äußerung des Kindes ist eine Kopie von erwachsensprachlichen Äußerungen oder von Äußerungen anderer Kinder, sie ist im Sprachgebrauch des Kindes aktuell nicht produktiv, d.h. das Kind benutzt sie nicht in weiteren eigenen Äußerungen (vgl. ebd.: 9).
3. Eine Äußerung passt nicht zum verwendeten Kontext, denn nach dem Kopieren wird sie in vielen Kontexten ohne Anpassung der Syntax verwendet (vgl. ebd.). Ein typisches Beispiel dafür ist die Verwendung der Pronomina. Da Kleinkinder eine Zeit lang nicht wissen, dass Pronomina je nach Bezugsperson angepasst werden müssen, kommt es in kopierten Strukturen zunächst zu „fehlerhaften“ Verwendungen. Dies zeigt das folgende Beispiel:

(1) ALTER: 2;3,19

SITUATION: L. baut einen kleinen Kreis aus Bausteinen und stellt sich hinein. Der Vater kommt zum Kind und signalisiert, dass er sich auch gern in den Kreis stellen möchte („Ich auch!“), bleibt aber davor stehen. L. verlässt den Kreis und will nun, dass sich der Vater hineinstellt. Während L. den Vater „hineinschiebt“ und er selbst draußen bleibt, Äußert L.:

KIND: Papa ich auch! (meint: du auch!)

(Reimann 1998–2019)

4. Die Äußerung bildet eine phonologische Einheit ohne Zögerungen und Abbrechung (vgl. Peters 1983: 10).
5. Kommunikative Äußerungen wie z.B. Begrüßungssequenzen werden oft als ganzheitliche Einheiten ausgegliedert, denn sie sind invariant (vgl. ebd.: 10f.).

Inwiefern bzw. in welchem Maße kindliche Ausgliederungseinheiten (zumindest scheinbar und formal, s. weiter oben) Worteinheiten der Erwachsenensprache entsprechen oder eben nicht, hängt von individuellen Unterschieden ab, die

zunächst mit zwei Großkategorien der Spracherwerbsstile beschrieben werden können: Peters (1983) unterscheidet zwischen dem analytischen und dem gestalthaften (d.h. holistischen) Typ.¹⁴ Dabei bemerkt sie, dass die Begriffe zwei Extreme der Skala markieren, Kinder befinden sich aber sehr selten am einen oder anderen Pol (vgl. 1983: 20). Der grundsätzliche und für die Ausgliederung wichtigste Unterschied zwischen den zwei Spracherwerbsstilen geht auf unterschiedliche kommunikative Bedürfnisse der Kinder zurück. Analytische Kinder sehen die Hauptfunktion der Sprache darin, über etwas zu sprechen. Entsprechend beinhaltet der frühe Wortschatz dieser Kinder überwiegend Nomina oder Verben, die nebeneinander gereiht werden. Kinder des analytischen Typs sprechen deutlich „mit einer klaren Segmentation zwischen Wörtern“ (Szagun 2011: 217). Analytische Kinder gliedern demnach viel öfter Einheiten aus, die Worteinheiten der Erwachsenensprache entsprechen. Das folgende Beispiel zeigt eine kurze Interaktion eines eher analytischen Kindes mit seiner Mutter:

- (2) FAL 1;8: FAL (Kind) und MOT (Mutter) spielen mit einem Tierpuzzle.
 *FAL: &bische [= fische].
 *MOT: ente ja.
 %com: es handelt sich um eine Ente.
 *MOT: und das ist ein häschen.
 *FAL: ente.
 *MOT: ja, wie mach‘ die ente?
 %com: FAL gibt MOT eine andere Tierfigur.
 *MOT: was has‘ du denn da für ein tier?
 *FAL: wau.
 *MOT: ein hund, ja.
 (Szagun 2011: 215)

Für holistische Kinder ist die primäre Funktion der Sprache die Herstellung von sozialen Interaktionen. In diesem Sinne gliedern diese Kinder mehrere längere, gestalthafte Äußerungen aus und produzieren sie. Solche gestalthaften Äußerun-

¹⁴ Die Spracherwerbsstile wurden von einzelnen Autoren unterschiedlich benannt: Nelson (1973) spricht von referentiellen und expressiven Kindern (zitiert nach Szagun 2011: 217 und Peters 1983: 20), Bates et al. (1988) nennen die Typen analytisch und holistisch (zitiert nach Szagun 2011: 220f.).

gen sind bspw. soziale Phrasen wie *thank you* oder *all gone* (vgl. Peters 1983: 21ff.), andere ganze Phrasen und stereotype Phrasen. Beispiele aus dem Deutschen sind etwa *hier noch ein*, *will haben* oder *lass seh'n*, *wo geh'n*, *geht nich* (vgl. Szagun 2011: 217). Die beiden Spracherwerbsstrategien schließen sich nicht aus. So können Kinder in referentiellen Situationen Einheiten ausgliedern, die Wörtern der Erwachsenensprache entsprechen. Aus expressiven Gesprächssituationen dagegen filtern sie eher längere Chunks aus (vgl. Peters 1983: 33). Diese Fähigkeit der Kinder, situationsabhängig die analytische oder holistische Strategie anzuwenden, spricht wiederum für die Annahme, dass sich Kinder selten am einen oder anderen Pol der Spracherwerbstypen befinden. Sie hängt jedoch sicherlich auch mit der Inputsprache zusammen, indem Erwachsene in referentiellen Situationen eher „Worteinheiten“ äußern, während ihre Sprache in expressiven Kommunikationssituationen selber viele ganzheitliche Einheiten (sog. ‚speech formula‘) enthält.

Neben der Formseite stellt auch die Inhaltsseite eine enorme Erwerbsaufgabe für die Kinder dar. Tomasello betont, dass der Spracherwerb der Kinder mit fundamentalen sozialen und kommunikativen Kompetenzen korreliert (vgl. 2005: 19f.). Von den drei Kompetenzen sind in diesem Zusammenhang zwei, nämlich das Agieren in der gemeinsamen Aufmerksamkeit (‚joint attention‘) und das Lesen von Intentionen (‚intention-reading‘), wichtig (vgl. ebd.: 21). Unter gemeinsamer Aufmerksamkeit wird das referentielle Dreieck aus Kind, Erwachsenen und einem aktuellen Objekt oder Ereignis verstanden, das den ‚common ground‘ des Kindes bildet. Dabei geht es stets um das Aktuelle; andere Objekte oder Ereignisse im Raum gehören am Anfang nicht zur gemeinsamen Aufmerksamkeit. In der Anfangsphase des Spracherwerbs (ab Ende des ersten Lebensjahres) lernen Kinder, durch Sprache die Handlung des Erwachsenen zu steuern und dadurch die Aufmerksamkeit zu teilen. Frühe Ausdrücke dienen also der Steuerung der gemeinsamen Aufmerksamkeit (vgl. ebd.: 21f.).

Durch die Fähigkeit, Intentionen zu lesen, lernt das Kind die kommunikative Funktion der Sprache und gewissermaßen die eigene Rolle in der gemeinsamen Aufmerksamkeit, d.h. im gemeinsamen Wahrnehmungsraum, zu verstehen (vgl. Tomasello 2005: 22f.). In dieser Anfangsphase funktionieren kindliche Äußerungen nur deiktisch und kontextgebunden. Dass sprachliche Symbole mehrfach eingesetzt werden können und dabei das gleiche Symbol verschiedene Aspekte ausdrücken kann, wird erst später erworben (vgl. ebd.: 28). Das ist der Weg zum Erlernen der Symbolfunktion der Sprache.

Auch Tomasello betont, dass frühe kindliche Ausdrücke nicht nur inhaltlich, sondern auch formal holistisch sein können. Diese formal holistischen Einheiten sind dann auch funktional (also inhaltlich) ganzheitlich (vgl. 2005: 36ff.).

Sinn- und Formgestalthaftigkeit früher kindlicher Ausdrücke betonen ebenfalls Werner und Kaplan (1984) sowie Andresen (1995). Nach Andresen nehmen etwa einjährige Kinder Situationen als komplexe Gebilde wahr, dazu gehört auch die Sprache selbst. Erst im Laufe des Kleinkindalters werden einzelne Objekte hervorgehoben, die die Gesamtsituation strukturieren (vgl. 1995: 17). Werner und Kaplan sprechen in diesem Zusammenhang von der Monorhemphase (s. auch weiter oben), wobei mit „Eine-Einheit-Äußerungen“ ein totales Geschehen ausgedrückt wird.¹⁵ Dabei müssen ‚Monorheme‘ keineswegs mit konventionellen sprachlichen Einheiten (etwa literales Wort) zusammenfallen, sie können unter oder über diesen sein (vgl. 134ff.). In diesem Zusammenhang muss noch einmal darauf hingewiesen werden, dass selbst referentielle Kinder, die oft scheinbar Einheiten ausgliedern, die Wörtern der Erwachsenensprache entsprechen, mit diesen Einheiten weit mehr als nur auf einzelne Objekte referieren (können).

Das Referieren auf globales Geschehen wird im Laufe des Spracherwerbs langsam aufgelöst. Dies geschieht jedoch selbst bei scheinbar komplexen Äußerungen (sog. Zweiwortäußerungen oder Zwei-Einheiten-Äußerungen) nicht sofort. Werner und Kaplan (1984) unterscheiden mehrere Schritte auf der Ebene formal zweiteiliger Ausdrücke, bis am Ende der Entwicklung die zwei Elemente zwei Referenten bezeichnen. In der frühen Phase, mit ca. 13–14 Monaten, referiert der etwas komplexere Ausdruck nach wie vor auf globale Situationen. Als Beispiel dienen Äußerungen wie *digda* (‚Uhr‘) oder *da-digda* (‚da Uhr‘; 13 Monate), die Werner und Kaplan als ‚Duorheme‘ bezeichnen (vgl. 1984: 147). In einer späteren Übergangsphase kann eine Art Trennung beobachtet werden, die kindliche Äußerung bleibt aber holistisch. So sieht man im Ausdruck *putü-titi* (‚Vogel zwitschert‘; 17 Monate) eine Art Trennung zwischen Objekt und Handlung bei gestalthafter Ausdrucksweise (vgl. ebd.). Die Endphase ist dann erreicht, wenn sich zwei trennbare Elemente eindeutig auf zwei Referenten beziehen. In dieser Phase kommen häufig Nomen + Verb-Kom-

¹⁵ Im Sinne von Andresen (2002) referieren Kinder mit ‚Monorhemem‘ auf das dingliche Zeigfeld.

binationen vor, wie z.B. *wauwau beiss*¹⁶ (vgl. ebd.: 148). Die Übergangsphase zwischen den zwei Extremen („Duorhem“ und zwei getrennte Referenten) bildet dabei einen wichtigen und möglicherweise getrennten Schritt im Spracherwerb, wie die Autoren betonen (vgl. Werner / Kaplan 1984: 147). Es geht dabei um eine besondere, noch eher empraktische sprachliche Repräsentation, die sich aber auch schon in Richtung Symbolsprache öffnet. Mit der getrennten Repräsentation ist die sprachliche Symbolebene erreicht.

Insgesamt kann man festhalten, dass frühe kindliche Äußerungen nicht zwingend mit linguistischen Minimaleinheiten übereinstimmen, sie sind viel mehr als Morpheme oder Wörter der Erwachsenensprache. Ein sehr wichtiger Punkt ist dabei, dass auch zwischen kurzen (etwa wortigen) und langen gestalthaften Einheiten nicht unbedingt unterschieden wird (vgl. Peters 1983: 89). Aus der Lernerperspektive sind beide Arten von Äußerungen Einheiten, die zunächst denselben Prozessen der Sprachrezeption und -produktion entsprechen. Wenn wir diese Einheiten mit dem Begriff ‚Wort‘ in Verbindung setzen wollen, dann ist m.E. die einzig berechtigte Möglichkeit von ‚Wortidee(n)‘ des Kindes zu sprechen, wobei unter ‚Wortidee‘ gestalthafte Ausgliederungseinheiten verschiedener Korngröße verstanden wird.

Die Mehrheit der anfangs komplexen Einheiten wird im Laufe des Spracherwerbs aufgebrochen und segmentiert. Dabei orientieren sich Kinder an Wiederholungen, Expansionen und Segmentierungen der Inputsprache. Die Einheiten werden meistens in Subeinheiten analysiert, bis schließlich die ganze Konstruktion „geknackt“ wird.¹⁷ Dies zeigt das Beispiel von Fillmores (1979) Tochter Nora:

(3) Utterance	Analysis
Iwannaplaywi‘dese.	(unit)
Iwanna playwi‘dese.	Iwanna + VP
Iwanna playwi‘ dese	playwi‘ + NP
(zitiert nach Peters 1983: 50 – leicht modifiziert von V.D.)	

Inhaltlich bleibt die kindliche Sprache auch nach der Entfernung von der ersten ‚Wortidee‘ lange Zeit noch kontextgebunden. Dekontextualisierung und

¹⁶ Weitere Beispiele finden sich in den Tagebüchern von Stern und Stern (1928 / 1975) sowie in Werner und Kaplan (1984: 146).

¹⁷ Zur Strategie der Segmentierung s. ausführlich Peters (1983: 35ff.).

Bewusstwerden von Sprache werden schließlich mit und im Laufe des Spracherwerbs vollständig abgeschlossen.

5. Fazit

Im vorliegenden Beitrag wurde gezeigt, dass Einheiten der traditionellen Grammatik, die auch hinsichtlich der Beschreibung gesprochensprachlicher Ausdrücke in der Erwachsenensprache problematisch sind, eine adäquate Darstellung kindlicher Äußerungen in der frühen Erwerbsphase nicht leisten können. Insbesondere traditionelle Wortbegriffe, die sich am Spatiakriterium orientieren, können kognitiven Fähigkeiten von Kleinkindern und dem natürlichen Ablauf des Spracherwerbs nicht gerecht werden. Wörter als sprachliche Symbole und das Agieren auf dem Symbolfeld sind für Kleinkinder nicht einfach gegeben, sondern sie müssen durch Segmentierung und Imitation der Inputsprache, begleitet durch die allgemeine kognitive Entwicklung, erworben werden. Aus diesem Grund können frühe kindliche Äußerungen formal wie inhaltlich von Wörtern in der Erwachsenensprache abweichen: Dabei kann eine zielsprachliche Form auf der Inhaltsseite deutlich unter oder über der Wortgrenze sein und auf komplexe Einheiten referieren (vgl. Werner / Kaplan 1984 und Andresen 2002). Auf der anderen Seite können Kleinkinder formal komplexe Einheiten ausgliedern und mit diesen trotzdem global handeln (vgl. u.a. Peters 1983 und Tomasello 2005).

In der modernen Spracherwerbsforschung werden individuelle Unterschiede bzgl. der Schnelligkeit und Herangehensweise (s. Spracherwerbsstile) u.a. betont (vgl. bspw. Szagun 2011). In der kommunikativen Ausrichtung des Spracherwerbs und der Berücksichtigung der kognitiven Entwicklung der Kinder als wichtige Voraussetzung dafür herrscht ebenfalls Konsens. Diese Aspekte korrelieren jedoch nicht mit der Verwendung des traditionellen Wortbegriffs bei der Dokumentation der frühen Erwerbsphase (vgl. u.a. Szagun 2011 und Tracy 2008). Im Sinne der hier ausgearbeiteten ‚Wortidee(n)‘ wären eine offene und flexible Darstellung und die Verwendung alternativer Begriffen wie ‚unit‘ (Peters 1983) oder ‚Monorhem / Duorhem‘ (Werner / Kaplan 1984) wünschenswert, da dadurch Spracherwerbsprozesse entwicklungsgerecht und konsequent erfasst werden können.

6. Literatur

- Ágel, Vilmos (2005): „Wort-Arten“ aus Nähe und Distanz. In: Knobloch, Clemens / Schaefer, Burkhard (Hrsg.): Wortarten und Grammatikalisierung. Perspektiven in System und Erwerb. Berlin / New York: de Gruyter (Linguistik – Impulse & Tendenzen 12), 95–129.
- Ágel, Vilmos / Hennig, Mathilde (2006): Theorie des Nähe- und Distanzsprechens. In: Ágel, Vilmos / Hennig, Mathilde (Hrsg.): Grammatik aus Nähe und Distanz. Theorie und Praxis am Beispiel von Nähertexten 1650–2000. Tübingen: Niemeyer, 3–31.
- Andresen, Helga (1995): Spielentwicklung und Spracherwerb. Flensburg (Flensburger Papiere zur Mehrsprachigkeit und Kulturenvielfalt im Unterricht 10/11).
- Andresen, Helga (2002): Interaktion, Sprache und Spiel. Zur Funktion des Rollenspiels für die Sprachentwicklung im Vorschulalter. Tübingen: Narr.
- Bates, Elizabeth et al. (1988): From first words to grammar: Individual differences and dissociable mechanism. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bühler, Karl (1934 / 1999): Sprachtheorie. Die Darstellungsfunktion der Sprache. Ungekürzter Neudruck der Ausgabe: Jena: Fischer. 1934. 3. Aufl. Stuttgart / New York: Fischer.
- Fillmore, Charles et al. (Hrsg.) (1979): Individual Differences in Language Ability and Language Behavior. New York: Academic Press.
- Kappest, Klaus-Peter / Knobloch, Clemens (2000): Sprachentwicklung: im Kopf und um ihn herum. Siegener Papiere zur Aneignung sprachlicher Strukturformen. Schriftenreihe der Universität-GH-Siegen. Heft 8/2000.
- Knobloch, Clemens (2000): Spracherwerb und Grammatikalisierung. Siegener Papiere zur Aneignung sprachlicher Strukturformen. Schriftenreihe der Universität-GH-Siegen. Heft 6/2000.
- Koch, Peter / Oesterreicher, Wulf (1985): Sprache der Nähe – Sprache der Distanz. Mündlichkeit und Schriftlichkeit in Spannungsfeld von Sprachtheorie und Sprachgeschichte. In: Romanistisches Jahrbuch 36, 15–43.
- Luria, Alexandr Romanovich (1976): Cognitive development, its cultural and social foundation. Cambridge: Harvard University Press.
- Maas, Utz (2010): Literat und orat. Grundbegriffe der Analyse geschriebener und gesprochener Sprache. In: Grazer linguistische Studien 73, 21–150.

- Nelson, Katherine (1973): Structure and strategy in learning to talk. In: *Monographs of the Society for Research in Child Development* 38 (1–2).
- Ong, Walter J. (1987): *Oralität und Literalität. Die Technologisierung des Wortes*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Peters, Ann M. (1983): *The units of language acquisition*. Cambridge / London / New York et al.: Cambridge University Press.
- Piaget, Jean (1975): *Der Aufbau der Wirklichkeit beim Kinde*. Stuttgart: Klett.
- Reimann, Bernd (1998–2019): *Pronomen*. In: Reimann, Bernd: *Der frühe Spracherwerb. Ein Informationsangebot zur Entwicklung der kindlichen Sprache*: <http://www.mutterspracherwerb.de/pronomen.htm> (gesichtet am 18.02.2019)
- Scheerer, Eckhart (1991): *Mündlichkeit und Schriftlichkeit: Implikationen für die Modellierung kognitiver Prozesse*. In: *Berichte aus dem Zentrum für interdisziplinäre Forschung der Universität Bielefeld, Projekt Mind & Brain*, Bericht Nr. 71, Juli 1991, 1–27.
- Selting, Margret (1995): Der ‚mögliche Satz‘ als interaktiv relevante syntaktische Kategorie. In: *Linguistische Berichte* 158, 298–325.
- Stern, Clara / Stern, William (1928/1975): *Die Kindersprache. Eine psychologische und sprachtheoretische Untersuchung*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Szgun, Gisela (2011): *Sprachentwicklung beim Kind. Ein Lehrbuch*. 4. Aufl. Weinheim / Basel: Beltz.
- Tomasello, Michael (2005): *Constructing a Language. A Usage-Based Theory of Language Acquisition*. Cambridge / London: Harvard University Press.
- Tomasello, Michael (2009): *Die Ursprünge der menschlichen Kommunikation*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Tracy, Rosemarie (2008): *Wie Kinder Sprachen lernen. Und wie wir sie dabei unterstützen können*. 2., überarb. Aufl. Tübingen: Francke.
- Werner, Heinz / Kaplan, Bernard (1984): *Symbol Formation. An Organismic-Developmental Approach to the Psychology of Language*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Lernerzentrierter, handlungs- und produktorientierter DaF-Unterricht Fremdsprachenunterricht ohne Projektarbeit? Nein, danke!

DOI: 10.14232/fest.bassola.25

ABSTRACT

In den achtziger und neunziger Jahren wurde bei der Entwicklung und Umsetzung des kommunikativ-interkulturellen Ansatzes im Fremdsprachenunterricht eine totale Umorientierung erforderlich. „In den letzten Jahrzehnten hat das Konzept der sogenannten Kompetenzorientierung im Fremdsprachenunterricht zunehmend an Bedeutung gewonnen“, wie es von Wicke (2017: 5) formuliert wurde. Eine der vielen Kompetenzen ist die Projektkompetenz, der Gegenstand meiner Untersuchungen.

1. Was versteht man unter ‚Projektkompetenz‘?

Projektkompetenz ist die Summe aller verfügbaren Handlungsmuster, Projekte erfolgreich durchzuführen zu können. Zur Durchführung von Projekten sind vielfältige Qualifikationen und Fähigkeiten erforderlich, die allesamt unter beruflichen Kompetenzen eingeordnet werden können. (Kassner 2009: 18)

Die o. e. Kompetenzen können durch die Projektarbeit selbst gelernt und gefördert werden. Wenn man also Projekte bearbeitet, hat man die Möglichkeit, mehrere berufliche Kompetenzen zu erwerben. Welche Kompetenzen werden hier gemeint? Die Projektarbeit ist durch mehrere Kompetenzbündel zu charakterisieren, das sind die folgenden: Personalkompetenz, Fachkompetenz, Methodenkompetenz, Sozialkompetenz.

Im Weiteren stehen schulische Projekte im Mittelpunkt, genauer gesagt die Projektarbeit in einem DaF-Lehrwerk.

Die Merkmale, die schulischen Projekten zugrunde liegen, hat Klein (2008: 17) folgendermaßen ausformuliert:

Ein Projekt mit Schülern durchzuführen, bedeutet, dass die Schüler eine Projektidee entwickeln, die sie möglichst eigenständig und selbstverantwortlich in Teams bearbeiten. Eine wichtige Rolle spielen dabei die zielgerichtete Planung, die Prozess- und Produktorientierung.

Wenn man in der Schule von Projekten spricht, handelt es sich in den meisten Fällen um projektorientierte Arbeiten, um eine Übergangsstufe zwischen einem echten Projekt und einem Projekt von niedrigem Grad bzw. keinem Projekt.

Die Projektorganisation kann durch die nächsten Kriterien beschrieben werden: Thema, Materialien / Informationen, Arbeitsziele, Arbeitsschritte, Arbeitsgruppen, Schülerrolle, Lehrerrolle, Fächerbezug.

2. Ein Lehrwerk für Deutsch als Folgefremdsprache?

Das Lehrwerk „deutsch.com“ wurde für Jugendliche entwickelt, die mit dem Deutschlernen beginnen wollen / müssen, aber schon Erfahrungen mit dem Erlernen von Fremdsprachen gemacht haben. Dementsprechend kommt bei den meisten SchülerInnen Deutsch als zweite Fremdsprache vor. Das Lehrwerk in 3 Bänden ist in jeder Hinsicht eines der bedeutendsten Lehrwerke, die in den ungarischen Mittelschulen gebraucht werden. Für viele LehrerInnen scheint das Arbeitsbuch mit den angebotenen Projektarbeiten besonders wertvoll zu sein. Projekte sowohl zu landeskundlichen als auch interkulturellen Themen ermöglichen einen freien und kreativen Umgang mit dem Lernstoff des jeweiligen Moduls.

2.1 „deutsch.com 1“

Im ersten Band fängt man mit einem Projekt an, wobei man Ungarisch – die Muttersprache der SchülerInnen – und die über die Muttersprache hinausgehenden Sprachkenntnisse miteinander verknüpft, damit die vorhandenen

Kenntnisse aktiviert und erweitert werden können. In den Modulen 2–6 werden einfache Alltagsthemen als Projektthemen bearbeitet; typische Aufgaben sind Ideen und Informationen sammeln, Bilder suchen, wie es uns Tabelle 1 zeigt:

Modul	Thema	Zielsetzung	Aufgaben
1 Deutsch ist international (S. 6)	érdeklődési kör – ismert személy	ismert személy bemutatása	internet (adatgyűjtés)
2 Ich und meine Welt (S. 60)	Hobbys und Schule	eine Collage machen	Ideen sammeln
3 Interessant und lustig (S. 92)	Feste und Feiertage in den deutschsprachigen Ländern	ein Plakat oder eine Internetseite gestalten	Infos, Fotos, Bilder suchen
4 Fit und cool (S. 124)	Essen international	eine Collage machen	ein Thema wählen und bearbeiten
5 Zu Hause und unterwegs (S. 156)	Städte in den deutschsprachigen Ländern	ein Plakat oder eine Internetseite gestalten	ein Thema (eine Stadt) wählen und bearbeiten
6 Gestern und morgen (S. 188)	Reisetipps für Deutschland, Österreich und die Schweiz	ein Plakat, eine Broschüre, einen Flyer machen	ein Thema (Land) wählen und bearbeiten

Tab. 1: Projekte in „deutsch.com 1“

2.2 „deutsch.com 2“

Das Arbeitsbuch zu Band 2 beinhaltet genauso 6 Module wie Band 1. Sowohl mit der Zielsetzung als auch mit den Aufgaben kommt man einen Schritt weiter, gemäß dem Progressivitätsprinzip. Hier sollen die Lernenden schon Umfragen und Interviews machen, Grafiken erstellen und kleine Texte produzieren, wie in Tabelle 2 zu sehen ist.

Modul	Thema	Zielsetzung	Aufgaben
7 Neugierig (S. 36)	Wie fit bist du?	eine Umfrage durchführen	einen Fragebogen erstellen, die TN interviewen, Grafiken machen und das Thema präsentieren

8 Clever (S. 74)	Traumjobs vorstellen	ein Poster mit Fotos und Texten erstellen	Infos, Fotos suchen, kleine Texte schreiben
9 Aktiv (S. 108)	Ein Projekt für Jugendliche in unserer Stadt	ein Informationsblatt gestalten	Stichwörter, Bilder, kurze Texte
10 Natürlich (S. 138)	Wie umweltfreundlich kann man einkaufen?	eine Recherche anstellen	einen Text schreiben und den anderen TN Tipps geben
11 Fremd (S. 172)	Eine Reise durch das eigene Land	eine Collage, ein Plakat machen	Fakten, Notizen, Fotos, kleine Texte verwenden
12 Unabhängig (S. 202)	Unsere Party	Ankündigung, Plakat	Infos, Zeichnungen, Was kommt auf ein Plakat?

Tab. 2: Projekte in „deutsch.com 2“

2.3 „deutsch.com 3“

Im Band 3 hat man wieder in 6 verschiedenen Modulen die Möglichkeit, die Projektkompetenz anhand von Projektarbeiten auszubauen und zu erweitern. Themenwahl, Zielsetzung und Aufgabenstellung sind für die Niveaustufe B1 (laut GER) geeignet und die TeilnehmerInnen der jeweiligen Gruppen sind in der Lage, den Projektverlauf nach dem Vier-Stufen-Modell (vgl. Kassner 2009 und Klein 2008) zu überblicken und erwerben. Tabelle 3 zeigt uns die wichtigsten Informationen, wobei die Abschlussphase von größter Bedeutung ist: Dokumentation des Ergebnisses, Projektpräsentation, Evaluation usw.

Modul	Thema	Zielsetzung	Aufgaben
13 Kommunikativ (S. 28)	Internetnutzung von Mädchen und Jungen	eine Umfrage durchführen	die Ergebnisse auswerten, kurze Texte zu den Grafiken schreiben, Präsentation
14 Kreativ (S. 52)	Meine Stadt in D-A-CH	ein Poster machen	Orte, Sehenswürdigkeiten, Programme zusammenstellen, Präsentation

15 Zusammen (S. 76)	Verschiedene Generatio- nen und ihre faszinierenden Erfindungen	ein Plakat erstellen	Infos, Fotos, Redemittel verwenden, Präsentation
16 Informiert (S. 100)	Werbekampagne für eine Limo- nade	ein Plakat gestalten	Ideen sammeln, Fotos, einen Slogan finden, Prä- sentation
17 Engagiert (S. 124)	Unsere Helden	ein Plakat erstellen	Infos, Fotos, Redemittel verwenden, Präsentation
18 Emotional (S. 148)	Hitparade	ein Plakat präsentieren	Infos, Fotos, Argumentie- ren, Präsentation

Tab. 3: Projekte in „deutsch.com 3“

3. Zusammenfassung

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass unser Ziel ist, Lehrende und Lernende für einen handlungsorientierten DaF-Unterricht zu motivieren, wobei kreative und interaktive Arbeitsformen im Mittelpunkt stehen. Durch den kompetenzorientierten Unterricht wäre eine größere Motivation der SchülerInnen und gleichzeitig der Abbau von Misserfolgsängstlichkeit gesichert (vgl. Börner 2013; Wicke 2017).

4. Literatur

4.1 Primärliteratur

Breitsameter, Anna / Aßmann, Jacqueline / Vicente, Sara / Cristache, Carmen / Pilypaitytė, Lina (2012): deutsch.com 3 Arbeitsbuch. 4. Aufl. Ismaning: Hueber Verlag.

Breitsameter, Anna / Vicente, Sara / Cristache, Carmen / Pilypaitytė, Lina (2010): deutsch.com 2 munkafüzet [= Arbeitsbuch]. 4. Aufl. Ismaning: Hueber Verlag.

Vicente, Sara / Cristache, Carmen / Neuner, Gerhard / Pilypaitytė, Lina / Kirchner, Birgit / Szakály, Erna (2009): deutsch.com 1 munkafüzet [= Arbeitsbuch]. 4. Aufl. Ismaning: Hueber Verlag.

4.2 Sekundärliteratur

Börner, Luise (2013): Kompetenzorientierte Unterrichtsgestaltung als Motivationsfaktor: <http://www.enmitg.com/sprakdag-Hellerud/LuiseBorner.pdf> (gesichtet am 11.12.2018).

Kassner, Dieter (2009): Projektkompetenz. Durchführung von Projekten in Schule, Aus- und Weiterbildung. Braunschweig: Winklers.

Klein, Kerstin (2008): Lernen mit Projekten. In der Gruppe planen, durchführen, präsentieren. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.

Wicke, Rainer E. (2017): So gelingt's. 20 lernerzentrierte, handlungs- und produktorientierte Prinzipien des DaF/DaZ-Unterrichts. München: Hueber Verlag.

Der *am*-Progressiv im DaF-Unterricht

DOI: 10.14232/fest.bassola.26

ABSTRACT

Der Beitrag führt den Gedankengang meiner früheren Publikation zum Thema *am*-Progressiv (Gárgyán 2014) weiter und versucht einigen in jenem Bericht aufgeworfenen Forschungsfragen nachzugehen. Es wird gezeigt, dass die letzte Etappe der Grammatikalisierung des *am*-Progressivs, nämlich das Erscheinen in DaF-Lehrbüchern, auch schon vollzogen ist, und es werden Beispiele zur Thematisierung des Progressivs im Unterricht gezeigt. In meiner Analyse war es auch mein Ziel zu erforschen, inwieweit die Lerner die *am*-Progressivformen verstehen, und ob sie bei Übersetzungsbedarf die Aspektrealisierung dem Originalsatz getreu auch in ihrer Muttersprache, die keine grammatikalisierte Aspektrealisierung besitzt, wiedergeben.

1. Problemstellung

Im Prozess des Sprachwandels kommen und gehen grammatische und lexikalische Erscheinungen in der Standardsprache. Grammatiken und Lexika folgen diesem Wandel, es ist aber umstritten, inwieweit im DaF-Unterricht neue Formen zu behandeln sind. Es sind ja immer die Fremdsprachen-Lehrbücher, die diesem Wandel am langsamsten folgen. Die Sprachlerner werden jedoch in der alltäglichen fremdsprachlichen Kommunikation nicht „geschont“, ganz im Gegenteil: Sie treffen wahrscheinlich besonders im Internet oft auf sprachlich neuere Formen, wie auch auf den *am*-Progressiv. Der *am*-Progressivsatz *Ich bin am Lesen* erbrachte bei einer Google-Suche zum Beispiel 278 000 000 Treffer (am 26.12.2018). Die Wahrscheinlichkeit, dass die Schüler auf so eine Konstruktion treffen, ist also sehr hoch.

In dieser Arbeit wird einerseits der Frage nachgegangen, ob der *am*-Progressiv schon jenen letzten Grad der Grammatikalisierung überschritten hat, dass er auch in DaF-Lehrbücher aufgenommen wurde, und falls dies der Fall

ist, ob die Form auch metasprachlich behandelt wird, oder nur im Kontext als Sprechbeispiel erscheint. Gleichmaßen interessant ist die Frage, ob die Lerner die *am*-Progressivformen verstehen, und falls ja, wie sie sie ins Ungarische, also in eine Sprache, die keine grammatikalisierte Aspektrealisierung besitzt, übersetzen können. Um die Antwort auf diese Fragen zu finden, habe ich eine Fragebogenerhebung in einer Gruppe von Deutschlernern durchgeführt und ihre Antworten analysiert.

2. Forschungsüberblick

2.1 Der *am*-Progressiv: Definition und Forschungsstand

In dieser Arbeit handelt es sich hauptsächlich um *am*-Progressivkonstruktionen wie diese:

- (1) Zu zwei Bastelabenden trafen sich die Eltern, während das Lehrerkollegium mit den Nibelungenschülern im Unterricht fleißig am Arbeiten war. (Mannheimer Morgen, 28.11.2001, aus dem COSMAS-Korpus)

Über den deutschen *am*-Progressiv ist schon in etlichen Arbeiten geschrieben worden, am ausführlichsten z.B. bei Reimann (1998), Krause (2002), Rödel (2003; 2004a; 2004b) und Gárgyán (2014). Glück liefert eine kurze und passende Definition, und beschreibt ihn als „die Konstruktion aus Wortformen von *sein* als Finitum, der Partikel *am* und dem Infinitiv eines Vollverbs mit der Konstruktionsbedeutung, daß die vom Infinitiv bezeichnete Handlung im Moment der Äußerung durchgeführt wird“ (Glück 2001: 81). Es gibt mehrere Konkurrenzformen zum *am*-Progressiv, wie die Konstruktionen mit *beim*, *im*, *dabei*, *gerade*, oder mit dem Absentiv, aber meine Beleganalysen haben gezeigt, dass die *am*-Form die einzige ist, die keinen syntaktischen Restriktionen unterliegt (Gárgyán 2014: 53f.) und deshalb als vollständig grammatikalisiert betrachtet werden kann. Die einzelnen Meinungen der Forscher werden hier aus Platzgründen nicht detailliert vorgestellt (vgl. dazu Gárgyán 2014), hier seien nur im Allgemeinen einige Untersuchungen, die am neuesten sind und die auf eigenen empirischen Forschungen beruhen, zusammengefasst.

Krause bezeichnet den Progressiv als Aspekt (2002: 239), womit er der gängigen Auffassung, dass es im Deutschen keine Aspekte gibt (z. B. Eroms 2000: 24; Hentschel / Weydt 2003: 39; Andersson 2004: 10), entgegengeht. In der Frage nach dem Status des Progressivverbs nimmt er jedoch für die traditionelle nominale Auffassung Stellung (Krause 2002: 240). Im Einklang mit anderen Forschern schreibt er auch, dass unter den verschiedenen Konstruktionstypen der *am*-Progressiv die häufigste und in seinem Grammatikalisierungsprozess die am weitesten fortgeschrittene Form ist (2002: 240), obwohl – wie alle Konstruktionstypen – die *am*-Formen auch und vor allem in der gesprochenen Sprache gebräuchlich sind (2002: 241).

Rödel (2003; 2004a; 2004b) publizierte seine empirischen Forschungen in drei separaten Artikeln. Seine Meinung unterscheidet sich in mehreren Punkten von dem „traditionellen“ Standpunkt, den er auch offen und stark kritisiert (2003: 97, 98). So besteht er darauf, dass der Verlaufsform-Infinitiv als eine verbale und nicht mehr als eine substantivierte Form aufgefasst (2003: 97, 102; 2004b: 229) und zugleich klein geschrieben (2003: 98, 106) werden soll. Bei der Einordnung des Progressivs als Aspekt ist er zwar sehr vorsichtig und stützt sich eher auf die Urteile anderer Linguisten, immerhin unternimmt er aber schon einen Schritt in die Richtung, den Progressiv als Aspekt im Deutschen zu etablieren (2003: 99). Eine Neuigkeit ist auch seine sprachhistorische Analyse des Progressivs, mit der er beweist, dass der Progressiv auch in früheren deutschen Texten zu finden war (2004a: 140f.).

Die erschöpfende Arbeit von Pottelberge (2004) wird hier etwas eingehender vorgestellt, da sie größere Abweichungen von dem traditionellen Forschungspfad zeigt. Die Studie bringt als echtes Novum eine von der Forschung abweichende Kategorisierung der Progressivformen. Abweichend von den bisherigen *am*-, *beim*-, *im*- und *dabei...zu*-Formen beschränkt sich Pottelberge nur auf die *am*-Form, hier unterscheidet er jedoch in Anlehnung an das Niederländische mehrere Untergruppen, die alle mit *am* gebildet werden, jedoch als finites Verb nicht immer *sein*, sondern auch andere, wie *halten*, *sehen*, *bleiben*, *sitzen*, *haben* und *scheinen*, als Konstruktionselement nehmen. Damit will er beweisen, dass

¹ Unter „traditionellem“ Standpunkt wird verstanden, dass z.B. der *am*-Progressiv nur eine gesprochen sprachliche Form sei, mit einem substantivierten Infinitiv gebildet werde und keinen Aspektcharakter habe.

„die *am*-Konstruktion (etwa mit *sein*) keine unteilbare grammatische Einheit darstellt, sondern aus zwei Bestandteilen besteht, nämlich aus einer *am*-Phrase und aus einem *am*-Verb“ (2004: 192). Diesem Gedankengang folgend postuliert er die Existenz von weiteren *am*-Formen, wie die *ans*-Formen mit den Verben *bekommen*, *kriegen*, *bringen* oder *kommen* (z. B.: *ich kriege die Leute ans Reden*, *jemand kommt ans Lesen*). In seiner präzisen Darstellung der verschiedenen Progressiv-Möglichkeiten entgeht Pottelberge keine Konstruktion, die in das Schema Präposition + substantivierter Infinitiv + finites Verb passt. So zählt er sowohl die von anderen Linguisten schon erwähnten, als auch neue Kombinationsmöglichkeiten auf. Zuerst die *ins*- und *zum*-Formen (z. B.: *zum Kochen kommen*, *ins Wanken bringen*), die er aber zugleich sofort aus der Progressivkategorie aussondert. Daraufgehend kommen die schon bekannten *im*- und *beim*-Formen an die Reihe (z. B.: *im Sinken sein*, *beim Arbeiten sein*), die formal auch ähnlich, lediglich durch den Austausch der Präposition gebildet werden. Trotz ihrer Ähnlichkeit muss jedoch zwischen den zwei Konstruktionen unterschieden werden. Die *beim*-Form kann in der Auffassung von Pottelberge nicht als eine syntaktisch eigenständige, zum Teil grammatikalisierte Form betrachtet werden, da die Leerstelle nach der Präposition auch durch andere Substantivtypen besetzt werden kann (z. B.: *bei der Ausarbeitung von etwas sein*). Die *im*-Form hingegen wird von ihm als ein formal fixiertes Muster beschrieben, trotz der von ihm auch erwähnten Tatsache, dass diese Konstruktion ebenso gut mit anderen Substantivtypen außer dem substantivierten Infinitiv gebildet werden kann. Die Erkenntnisse seiner empirischen Untersuchung ergeben aufgrund der Materialgrundlage des IDS-Korpus – ohne Vollständigkeit zu erzielen – eine subjektive Auswahl der syntaktischen und semantischen Restriktionen des *am*-Progressivs. Hier bestreitet Pottelberge die Möglichkeit, den Progressiv mit Ergänzungen zu kombinieren. So sind seiner Ansicht nach Aussagen wie **Ich bin ein Haus am Bauen* standardsprachlich falsch. Weiterhin besteht er darauf, dass nur solche Verben mit dem *am*-Progressiv kombinierbar sind, deren Semantik einen „aktuelle[n] (und dadurch zeitlich begrenzte[n]) Verlauf“ (2004: 205) darstellt (z. B. ist der Satz **Er ist am Bleiben* natürlich falsch). Eine wissenschaftlich eher überraschende Aussage ist die Ablehnung der Bezeichnung ‚Inkorporierung‘, die sich in der Fachliteratur schon stark etabliert hat. Pottelberge argumentiert überzeugend dafür, dass sich in der Standardsprache auch viele Beispiele für ‚Verb-‘, ‚Adverb-‘ bzw. ‚Prädikativinkorporierung‘ finden lassen (z. B.: *In Mansfeld ist ein gewisser Martin Luther am Er-*

wachsenwerden), deshalb handelt es sich hier vielmehr um ein produktives Wortbildungsmuster statt der irreführenden Bezeichnung der Inkorporierung. Auch den anderen 14 mehrgliedrigen *am*-Phrasen, wie *Schwabenitzky selbst ist auch am Drehbuchschreiben* spricht er die Bezeichnung der Objektinkorporierung ab, und bezeichnet sie als „verbale Rückbildungen des substantivischen Kompositums“ (2004: 209). Über den Status des substantivierten Infinitivs schreibt er, dass er eher als syntaktisch reduziertes Substantiv, als infinite Verbform zu betrachten ist, und schreibt ihn – auch in den nicht-zitierten Beispielen – konsequent groß. Diese Kategorisierung klingt aber nicht sehr überzeugend, da er kurz darauf gerade jene Eigenschaften aufzählt, die den überwiegend verbalen Charakter des Progressiv-Infinitivs beweisen (weder Artikel noch Pluralbildung sind möglich und es können auch keine Attribuierungen durch Adjektive oder Nebensätze gebildet werden). Weiterhin behandelt er die regionale Verbreitung der Progressiv-Konstruktion. Im Hinblick auf die überregionale Umgangssprache referiert Pottelberge nur die Erkenntnisse anderer Forscher und letzten Endes schlussfolgert er den wohlbekannten Forschungsstand, dass die Meinungen über die geographische Akzeptanz in höchstem Maße auseinandergehen. Neben diesen Themen widmet Pottelberge sein Interesse der Klärung der historischen Entwicklung der Konstruktion, er kommt jedoch nicht zu neuen Konsequenzen und auch seine Korpuswahl ist meines Erachtens problematisch, da sie ziemlich einseitig nur die neuhochdeutsche Literatursprache vertreten.

Mit dieser Vorstellung der Auffassung dreier Forscher hoffe ich den aktuellsten Forschungsstand wiedergegeben und somit die Grundlage für meine Lehrbuchanalyse geschaffen zu haben. Des Weiteren widme ich mich der Klärung und Weitererforschung der Probleme, die in der Problemstellung beschrieben worden sind.

2.2 Der *am*-Progressiv in Lehrbüchern für Deutsch als Fremdsprache

Die Form hat mittlerweile, wie auch oben beschrieben, eine solche Verbreitung gefunden, dass Thiel sie schon vor 10 Jahren ungerecht vernachlässigt empfand:

Da aber selbst normierende Institutionen wie die Dudenredaktion die Verlaufsform inzwischen als stilistisch korrekt betrachten, müssen Überlegungen angestellt werden, wie mit dem Progressiv im Deutschunterricht umgegangen werden soll. (Thiel 2008: 4)

Später im Artikel kommt sie zur eindeutigen Schlussfolgerung, „dass das Progressiv Teil des Unterrichtsgeschehens werden muss, da es Teil der deutschen Standardsprache ist“ (Thiel 2008: 12).

Der Prozess der Grammatikalisierung verläuft in jener Richtung, dass eine sprachliche Form vom Substandard in die Standardsprache übergeht, und dann auch in die Grammatiken aufgenommen wird. Schließlich erscheint sie in den Deutschlehrbüchern für Deutsch als Fremdsprache. Glück plädierte schon vor 17 Jahren dafür, dass auch Erscheinungen der gesprochenen Sprache in die Grammatiken und Fremdsprachen-Lehrbüchern aufgenommen werden sollen:

Wir sollten die Verlaufsform selbstredend sofort in der Lehre berücksichtigen. Sie gehört unzweifelhaft zur Grammatik des gesprochenen Deutsch, und sie ist nicht die einzige Eigenheit des Gesprochenen, die in unseren schriftfixierten Grammatiken übergangen wird. [...] Wir müssen das gesprochene Deutsch in der Lehre sogar unbedingt berücksichtigen, denn selbst wenn wir es mit Substandard-Erscheinungen zu tun haben sollten, gehören sie gelehrt: sie gehören nämlich zur Sprachwirklichkeit. (Glück 2001: 93)

Stollhans (2015) plädiert auch für Ähnliches, er schreibt über die Aufnahme einer Konkurrenzform, des Absentivs, in den DaF-Unterricht. Svela (2010) ist auch dafür, dass die *am*-Form in den Deutschunterricht integriert werden soll.

Da Kommunikation im Unterricht ein so wichtiger Teil des Lehrplans ist, ist es auch relevant, die Schüler auf das „spontane Gespräch“ vorzubereiten. Die immer größere Akzeptanz, die die Form genießt, und dass sie auf dem Weg ist, in der deutschen Sprache grammatikalisiert zu werden, sind noch zwei weitere wichtige Argumente dafür, die [*am*-Progressiv-] Form in den DaF-Unterricht mit einzubeziehen. (Svela 2010: 40f.)

Angesichts der Forderung vieler Forscher ist es zu erwarten, dass sich auch die DaF-Lehrbuchkonzeptionen diesem Anspruch angepasst haben. In diesem Betrag möchte ich die Ergebnisse darstellen, die meine Lehrbuchanalysen erbracht haben.

3. DaF-Lehrbuchanalysen

Nach einer z.T. computergestützten Suche in DaF-Lehrbuchtexten und Hörtext-Transkripten hat sich gezeigt, dass der *am*-Progressiv überraschenderweise schon in DaF-Lehrbüchern erscheint: Sowohl als spontane Reaktion im Dialog als auch als metasprachlich behandelter Lehrstoff. Das Erscheinen der Form ist deshalb überraschend, da die Form in vielen Grammatiken nicht einmal erwähnt wird (vgl. Gárgyán 2014: 20).

Im Folgenden werden die bisherigen Belege dargestellt und besprochen. Die Belege wurden in den Lehrwerken des Hueber Verlags gefunden, somit gilt er aus sprachwissenschaftlicher Sicht als ein moderner und zukunftsweisender Verlag.

3.1 Das Lehrbuch „deutsch.com 2“

Die Lehrwerkreihe „deutsch.com“ richtet sich an Nullanfänger und umfasst die Niveaustufen A1–B1. Der zweite Band ist die Niveaustufe A2, und in der Lektion 32, die schon im letzten Drittel des Bandes ist, taucht plötzlich im Hörtext der folgende Satz auf:

(2) Na, schon am Surfen? (Pasewalck / Neidlinger 2014: 164)

Der Kontext ist, dass in einem Dialog Jugendliche Informationen zu ihrer Reise nach Wien im Internet suchen. Die *am*-Progressivform taucht ganz spontan, ohne Einführung auf, und wird auch nicht weiter thematisiert. Die Bedeutung sollte einfach aus dem Kontext heraus erschlossen werden. Das Verb *surfen* gehört nach den Vendlerschen Verbalklassen zu den ‚activities‘, deren Merkmale [+durativ], [+dynamisch], [–telisch] sind, und ist also sehr gut geeignet für progressive Konstruktionen (vgl. Gárgyán 2014: 83). Die Bedeutung des Verbs bezieht sich auf die Internetsprache, einer der häufigsten Quellen der Progressivbelege, deshalb passt die Semantik auch sehr gut zum *am*-Progressiv.

Wenn man den Satz kritisch betrachtet, fallen zwei Besonderheiten auf. Einerseits ist die Form des Progressivsatzes interessant, denn es ist ein elliptischer *am*-Progressiv, man sieht, dass dem Satz das Verb *sein* fehlt. Es stellt sich die Frage, warum man sich in einem DaF-Lehrwerk einer gerade so untypischen

am-Progressivform bedient hat. Andererseits ist es interessant zu vergleichen, zu welchem Anteil die Lernenden diesen Satz denn wirklich verstanden haben oder verstehen können, denn im 4. Kapitel dieses Artikels wird dieser Satz auch in der Fragebogenerhebung verwendet und von den Lernenden, die an der Erhebung teilgenommen haben und mit diesem Lehrbuch lernen, übersetzt.

3.2 Das Lehrbuch „Ziel B2“

Die Lehrwerkreihe „Ziel“ richtet sich an Fortgeschrittene auf den Niveaus B1+, B2 und C1. Im zweiten Teil des B2-Bandes erscheint der *am*-Progressiv als Lehrstoff. Er wird durch Textbeispiele (Gespräche) eingeführt (Dallapiazza et al. 2013b: 13) und auch durch entdeckendes Lernen in syntaktischer und semantischer Hinsicht besprochen. Dazu gibt es dann Übungen im Arbeitsbuch (Dallapiazza et al. 2014: 9f.). Interessanterweise wird die Form mit ihren Konkurrenzformen behandelt: mit der *beim*-Form, *dabei*-Form, *gerade*-Form und mit den lexikalischen Ausdrucksweisen wie *im Moment*, *im Augenblick* (zur Beschreibung der Konkurrenzformen vgl. Gárgyán 2014: 43 ff.). Im Arbeitsbuch gibt es dann auch Aufgaben zu den verschiedenen Progressivformen. In diesem Beitrag werden aber nur die *am*-Progressivformen aus dem Lehrwerk dargestellt, da nur diese dem Beitragsthema entsprechen.

Die im Kursbuch verwendeten *am*-Progressivsätze sind folgende:

- (3) Sie sehen doch, ich bin gerade am Einschlafen, können Sie nicht in zwei Stunden wiederkommen? (Dallapiazza et al. 2013b: 13)
- (4) Ich bin gerade am Backen, ich ruf‘ gleich zurück. (Dallapiazza et al. 2013b: 13)
- (5) Hallo, liebe Leute, bin halb am Verzweifeln, weil mein Computer beim Installieren der neuen Software nur Fehlermeldungen bringt. (Dallapiazza et al. 2013b: 13)
- (6) Wollen Sie saftiges Fleisch in Ihrer Gemüsesuppe, sollten Sie das Fleisch erst zugeben, wenn das Wasser am Kochen ist. (Dallapiazza et al. 2013b: 13)
- (7) Ich bin am Backen / (am Kuchenbacken.) (Dallapiazza et al. 2013b: 21)

Die Verben *backen* und *kochen* sind ‚accomplishments‘, also [+durativ], [+dynamisch], [+telisch], und dadurch in ähnlicher Weise leicht progressivierbar.

Weniger typisch für den Progressiv sind die Verben *einschlafen* und *verzweifeln*, sie gehören zu der Verbalklasse ‚achievements‘. ‚Achievements‘ weisen die folgende Merkmalskombination auf: [–durativ], [+dynamisch], [+telisch]. Hierhin gehören also punktuelle Verben, die nicht selbstverständlich progressivfähig sind. Wenn sie in Progressivkonstruktionen gebraucht werden, beschreiben sie iterative Vorgänge, oder weisen darauf hin, dass der Vorgang noch nicht vollständig vollzogen ist.

Auch im Arbeitsbuch (Dallapiazza et al. 2014: 9f.) bzw. im Lösungsschlüssel zum Arbeitsbuch (Dallapiazza et al. 2013a: 2f.) treffen wir viele *am*-Progressivbeispiele:

- (8) Ich bin die ganze Zeit am Schieben und am Laufen.
- (9) Immer wenn ich dich sehe, bist du am Malen.
- (10) Stör mich nicht, ich bin gerade am Lernen.
- (11) Ich bin noch am Aufräumen.
- (12) Wenn der Chef kommt, tu immer so, als wärst du gerade am Arbeiten.
- (13) Was machst du denn die ganze Zeit? Ich bin gerade am Putzen, falls du es noch nicht gemerkt hast.
- (14) Kommst du mal bitte? Stör mich nicht, ich bin am Telefonieren.
- (15) Nein, ich bin am Fahrradreparieren.
- (16) Ich bin am Nachdenken.

‚Activities‘ und ‚accomplishments‘ kommen auch hier vor, interessant ist jedoch die semantische Kompatibilität von Beleg (16) mit dem *am*-Progressiv. Das Verb *nachdenken* gehört zu den mentalen Verben, die Schlegel (2004: 76) noch als semantisch unvereinbar mit dem Progressiv beschreibt, meine späteren Beleganalysen haben jedoch gezeigt, dass alle solche Verben zahlreich belegt werden konnten (vgl. Gárgyán 2014: 89). Zu den Übungssätzen im Arbeitsbuch werden im Lösungsschlüssel auch grammatische Erklärungen hinzugefügt.

beim ... sein kann auf den Ort des Geschehens fokussieren:

Ich bin gerade beim Fußballspielen kann bedeuten, dass ich gerade auf dem Fußballplatz bin. Aber es ist nicht gesagt, dass ich gerade Fußballspiele.

Ich bin am Fußballspielen bedeutet, dass ich in diesem Moment spiele.
(Dallapiazza et al. 2013a: 3)

In einer Aufgabe (Dallapiazza et al. 2014: 10) werden drei Sätze aufgelistet, und der Lerner soll die Möglichen auswählen:

- (17) 1 Ich bin am Lesen.
- (18) 2 Ich bin am Zeitunglesen.
- (19) 3 Ich bin am den Lokalteil der Zeitung lesen. (sic!)

Im Lösungsschlüssel lautet dazu die Erklärung:

Möglich sind: 1, 2, *am* + nominalisierter Infinitiv (auch mit zusätzlichem Nomen wie in 2) ist vor allem in der gesprochenen Sprache sehr häufig; man kann diese Form aber auch in Mails und Briefen lesen. Nur in einer formelleren Sprache ist sie selten.

3 ist nur in einigen Regionen üblich, in der hochdeutschen gesprochenen Umgangssprache aber nicht. (Dallapiazza et al. 2013a: 3)

Zur syntaktischen Analyse der Belege ist zu bemerken, dass die Belege (7, zweite Version), (15) und (18) mit einem direkten Objekt stehen, und zugleich den Fall der Objektinkorporierung zeigen.

Die Rechtschreibung des substantivierten Infinitivs, oder, in meiner Terminologie, Progressivverbs (vgl. Gárgyán 2014: 69), ist konsequent mit großem Anfangsbuchstaben, und auch bei der Erklärung (Dallapiazza et al. 2013b: 21) wird auf ihn immer als ‚nominalisierten Infinitiv‘ hingewiesen. Das lässt vermuten, dass die Lehrbuchautoren zwar sehr fortschrittlich bei der Auswahl der möglichen Verben in ihren Beispielsätzen waren, sich in der Terminologie und grammatischen Erklärung aber noch an der traditionellen Beschreibung orientiert haben.

4. Fragebogenerhebung

Die Fragebogenerhebung wurde unter 148 ungarischen Deutschlernern im Alter von 14–19 Jahren und zwischen den Niveaustufen A1–B2 durchführt. Die

Aufgabenstellung der Fragebögen wurde einfach und auf der Muttersprache formuliert. Die Schüler wurden gebeten, **alles** was sie aus den verschiedenen *am*-Progressivsätzen verstehen, also eventuell auch einzelne Wörter, abzuschreiben, um ein genaueres Bild davon zu bekommen, wo genau die Verständnisschwierigkeit liegt, also ob nur lexikalische Probleme, oder auch fehlende Grammatikkenntnisse das Verständnis verhindern.

Meine Hypothese war, dass die Schüler auf Niveau A1 die Sätze noch nicht verstehen werden, und die Schüler auf höheren Sprachniveaus (A2–B2) die Sätze zwar verstehen, aber die Aspektualität nicht getreu wiedergeben werden. Grund dafür ist, dass „im Ungarischen keine feste syntaktische Form für die Bildung des Progressivs vorhanden ist“ (Gárgyán 2014: 116).

Im Fragebogen wurden folgende Sätze zur Übersetzung aufgelistet:

(20) Ich bin am Schreiben.

(21) Bist du schon am Surfen?

(22) Ich bin am Kuchenbacken.

Die letzteren zwei Sätze (20) und (21) sind fast identisch mit den Belegen (2) und (7). Sie sind also Belege aus den Fremdsprachenlehrbüchern „deutsch.com“ und „Ziel“, und sind gerade deswegen besonders interessant, weil man sich durch den Anteil der korrekten Übersetzungen auch davon ein Bild machen kann, inwieweit die Schüler ihre Lehrbuchsätze verstehen. Die Ergebnisse der Fragebogenerhebung werden zusammenfassend in der folgenden Tabelle dargestellt:

	Ich bin am Schreiben.		Bist du schon am Surfen?		Ich bin am Kuchenbacken.	
	richtig	falsch	richtig	falsch	richtig	falsch
A1 (16 Schüler)	2	14	1	15	0	16
A2 (112 Schüler)	59	53	24	88	47	65
B1–B2 (20 Schüler)	14	6	11	9	14	6
Insgesamt (148 Schüler)	75	73	36	112	61	87

Tab. 1: Ergebnisse der Fragebogenerhebung

Aus der Tabelle wird ersichtlich, dass insgesamt ca. die Hälfte der Schüler die Progressivsätze verstanden haben. Eine größere Abweichung zeigt sich nur beim zweiten Satz, bei dem es aber nicht die Progressivform ist, die Verständnisschwierigkeiten verursacht hat, sondern das Wort *schon*, das von Vielen als *schön* verstanden und übersetzt wurde, oder der Satz wurde wegen der Vergangenheitssemantik des Wortes *schon* als eine Handlung in der Vergangenheit übersetzt. Diese Übersetzungen habe ich als inkorrekt markiert, da die Originalbedeutung „gerade im Prozess sein“ damit verlorengegangen ist.

Eine andere Erkenntnis, die die Tabelle liefert, ist, dass der Anteil der richtigen Übersetzungen mit dem Sprachniveau steil steigt. Auf dem Niveau A1 gibt es noch kaum richtige Lösungen (6%), auf A2 schon 38%, und auf den Niveaus B1–B2 sind es schon 65%. Damit ist gerechtfertigt, dass die *am*-Progressivform in den oben genannten Lehrbüchern erst auf höheren Sprachniveaus behandelt wird, genau wie Thiel (2007: 93) und Svela (2010: 39) auch dafür plädieren. Im Folgenden werde ich einige korrekte und inkorrekte Übersetzungen vorstellen.

Im **Satz 1** wurde das Progressivverb auf allen Sprachniveaus wegen der Großschreibung oft als Substantiv verstanden, und es entstanden falsche Übersetzungen wie *író vagyok* (‘ich bin Schriftsteller’), *egy írásnál vagyok* (‘ich bin bei einem Schreiben’), **rajta vagyok az írásban* (‘ich bin drauf im Schreiben’). Die richtigen Übersetzungen waren *épp írok* (‘ich bin am Schreiben’), *írok* (‘ich schreibe’), *írásban vagyok* (‘ich bin im Schreiben’), *az írásnál tartok* (‘ich bin beim Schreiben’), *benne vagyok az írásban* (‘ich bin drin im Schreiben’). Diese Übersetzungen zeigen, dass die Schüler, die den Satz verstanden haben, sich auch sehr bemüht haben, die Progressivität mit verschiedenen Mitteln wiederzugeben.

Satz 2 wurde, wie schon eben erläutert, wegen des Adverbs *schon* relativ oft missverstanden, aber auf Niveaus B1–B2 recht gut wiedergegeben: *Internetezel már?* (‘Surfst du schon?’), *már benne vagy az internetezésben?* (‘bist du schon drin im Surfen?’), *már szörfözöl?* (‘surfst du schon?’), *szörfölsz?* (‘surfst du?’), *szörfölsz éppen?* (‘surfst du gerade?’). Falsche Übersetzungen waren Sätze wie: *Szörföztél már?* (‘hast du schon gesurft?’), *hamarosan szörfözni fogsz?* (‘wirst du bald surfen?’), *voltál már szörfözni?* (‘warst du schon surfen?’), *te vagy már a szörfön?* (‘bist du schon drauf auf dem Surf?’), *te a szörfözésnél vagy?* (‘bist du beim Surfen?’), *benne leszel a szörfözésben?* (‘wirst du im Surfen sein?’), *szörföző vagy?* (‘bist du ein Surfer?’), *szörfözöl még?* (‘surfst du noch?’).

Satz 3 erbrachte auf Anfängerniveau keine richtigen Lösungen, da der Satz entweder überhaupt nicht oder falsch verstanden und übersetzt wurde. Auch auf höheren Niveaus war das Progressivverb mit großem Anfangsbuchstaben geschrieben irreführend, da die Meisten es als Substantiv interpretiert haben: *Cukrászdában vagyok* (‘ich bin in der Konditorei’), *tortasütő / cukrász / szakács / pék vagyok* (‘ich bin Kuchenbäcker / Konditor / Bäcker’). Bei den Niveaus B1–B2 gab es ein paar ansatzweise korrekte Übersetzungen, die aber manchmal mit falschen ungarischen Ausdrücken, die die Muttersprachler als falsch oder nur in sehr begrenztem Kontext anwendbar empfinden, wiedergegeben wurden: *Sütisütésnél vagyok* (‘ich bin am Ort des Kuchenbackens’), *benne vagyok a sütésben* (‘ich bin drin im Backen’). Die richtigen Übersetzungen umfassten Sätze wie: *Épp sütit sütök* (‘ich backe gerade’), *sütit sütök* (‘ich backe einen Kuchen’), *sütöm a sütit* (‘ich backe den Kuchen’), *sütésben vagyok* (‘ich bin am Backen’), *sütök* (‘ich backe’).

Interessant ist noch die Tatsache, dass die Schüler im Ungarischen oft zu einer Aspektmarkierung gegriffen haben, die dem deutschen *im*-Progressiv sehr ähnlich ist, die aber in den ungarischen Grammatiken (vgl. Kiefer 1995; Balogh et al. 2000) noch nicht beschrieben ist: *valamiben [tevékenységben] lenni* (‘im Etwas sein’). Der Ausdruck hat unbestritten eine progressive Bedeutung, ist aber nur in sehr begrenztem Kontext anwendbar.

5. Ergebnisse und Schlussfolgerungen

Die erste Fragestellung dieser Arbeit war, ob der *am*-Progressiv schon jenen Grad der Grammatikalisierung überschritten hat, dass er auch in DaF-Lehrbüchern erscheint. Wie die dargestellten Belege zeigen, sind *am*-Progressivformen in mehreren Variationen vorhanden, sogar mit direktem Objekt oder Objektinkorporation (vgl. Gárgyán 2014: 31f.), oder mit einem mentalen Verb (*nachdenken*).

Die zweite Forschungsfrage war, ob die Lerner die *am*-Progressivformen verstehen, und falls ja, wie sie sie in eine Sprache, die keine grammatikalisierte Aspektrealisierung besitzt, übersetzen können. Die Fragebogenerhebung hat ergeben, dass die Deutschlerner auf Anfänger-Niveau die Progressivsätze meist missverstehen, besonders wenn die Rechtschreibung auch irreführend ist und

die Großschreibung des Progressivverbs ein Substantiv ahnen lässt. Auf höheren Sprachniveaus steigt die Verständnisquote bedeutend an, und viele Lerner sind auch fähig, die Aspektmarkierung zu deuten und getreu wiederzugeben. Überraschend ist ihre Bemühung, eine dem Originalen so ähnliche Aspektrealisierung im Ungarischen zu benutzen, trotz der Tatsache, dass diese im Ungarischen nur bedingt als sprachlich korrekt angenommen werden kann. Es wäre ein interessantes Forschungsthema, warum sie diese Ausdrucksweise statt den normierten lexikalischen Aspektmarkierungen präferiert haben: Ob hier nur vom Einfluss des Originaltextes zu reden ist oder ob sich auch im Ungarischen etwas im Thema Aspekt bewegt und sich neue Aspektrealisierungen etablieren.

6. Literatur

6.1 Primärliteratur

COSMAS-Korpus: <http://corpora.ids-mannheim.de/cosmas> (gesichtet am 16.08.2018).

Dallapiazza, Rosa-Maria / Evans, Sandra / Fischer, Roland / Kilimann, Angela / Schümann, Anja / Winkler, Maresa (2013a): Ziel B2. Bd. 2. Arbeitsbuch Lösungsschlüssel: <https://shop.hueber.de/media/livebook/9783196816747/index.html> (gesichtet am 13.12.2018).

Dallapiazza, Rosa-Maria / Evans, Sandra / Fischer, Roland / Kilimann, Angela / Schümann, Anja / Winkler, Maresa (2013b): Ziel B2. Bd. 2. Kursbuch. Ismaning: Hueber.

Dallapiazza, Rosa-Maria / Evans, Sandra / Fischer, Roland / Kilimann, Angela / Schümann, Anja / Winkler, Maresa (2014): Ziel B2. Bd. 2. Arbeitsbuch. Ismaning: Hueber.

Pasewalck, Silke / Neidlinger, Dieter (2014): deutsch.com 2 Lehrerhandbuch. Ismaning: Hueber.

6.2 Sekundärliteratur

Andersson, Sven-Gunnar (2004): Gibt es Aspekt im Deutschen? In: Gautier, Laurent / Haberkorn, Didier (Hrsg.): Aspekt und Aktionsarten im heutigen Deutsch. Tübingen: Stauffenburg, 1–11.

- Balogh, Judit / Haader, Lea / Keszler, Borbála / Kugler, Nóra / Laczkó, Krisztina / Lengyel, Klára (2000): Magyar Grammatika. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Eroms, Hans-Werner (2000): Syntax der deutschen Sprache. Berlin / New York: de Gruyter.
- Gárgyán, Gabriella (2014): Der *am*-Progressiv im heutigen Deutsch. Neue Erkenntnisse mit besonderer Hinsicht auf die Sprachgeschichte, die Aspektualität und den kontrastiven Vergleich mit dem Ungarischen. Frankfurt a.M. u.a.: Lang.
- Glück, Helmut (2001): Die Verlaufsform in den germanischen Sprachen, besonders im Deutschen. In: Thielemann, Werner / Welke, Klaus (Hrsg.): Valenztheorie – Einsichten und Ausblicke. Münster: Nodus Publikationen, 81–96.
- Hentschel, Elke / Weydt, Harald (2003): Handbuch der deutschen Grammatik. Berlin / New York: de Gruyter.
- Kiefer, Ferenc (1995): Az aspektus és a mondat szerkezete. In: Kiefer, Ferenc (Hrsg.): Strukturális magyar nyelvtan. Budapest: Akadémiai Kiadó, 797–886.
- Krause, Olaf (2002): Progressiv im Deutschen. Eine empirische Untersuchung im Kontrast mit Niederländisch und Englisch. Tübingen: Niemeyer.
- Pottelberge, Jeroen van (2004): Der *am*-Progressiv. Struktur und parallele Entwicklung in den kontinentalwestgermanischen Sprachen. Tübingen: Narr.
- Reimann, Ariane (1998): Die Verlaufsform im Deutschen. Entwickelt das Deutsche eine Aspektkorrelation? Dissertation, Universität Bamberg.
- Rödel, Michael (2003): Die Entwicklung der Verlaufsform im Deutschen. In: Muttersprache 2/2003, 97–107.
- Rödel, Michael (2004a): Grammatikalisierung und die Folgen: Der Infinitiv in der deutschen Verlaufsform. In: Muttersprache 2/2004, 138–151.
- Rödel, Michael (2004b): Verbale Funktion und verbales Aussehen – die deutsche Verlaufsform und ihre Bestandteile. In: Muttersprache 3/2004, 220–233.
- Schlegel, Dorothee (2004): Alles hat seine Zeiten. Zeiten zu sprechen – Zeiten zu schreiben. Frankfurt a.M.: Lang.
- Stollhans, Sascha (2015): „Ich bin dann mal Deutsch lernen!“: Der Absentiv im DaF-Unterricht. In: gfl-journal 1/2015: <http://eprints.nottingham.ac.uk/28740/1/Stollhans.pdf> (gesichtet am 20.10.2018).

- Svela, Gunn Helene (2010): Ich bin noch am Chatten. Die Verlaufsform im Deutschen unterwegs in die mündliche Standardsprache und den DaF-Unterricht? Eine Statusbeschreibung. Masterarbeit, Universität Oslo: https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/25601/1/Masterarbeit_ferdig1.pdf (gesichtet am 02.11.2018).
- Thiel, Barbara (2007): Progressiv und Absentiv im Deutschen. Theoretische Grundlagen und ihre Anwendung im DaF-Unterricht. Magisterarbeit, Ludwig-Maximilians-Universität, München.
- Thiel, Barbara (2008): Das deutsche Progressiv: neue Struktur in altem Kontext. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 2008: <https://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/download/236/228> (gesichtet am 06.10.2018).

Textsortenorientierte Grammatikvermittlung Kleine Texte in DaF-Lehrwerken

DOI: 10.14232/fest.bassola.27

ABSTRACT

Diese quantitativ-qualitative Studie soll einen Beitrag zur textsortenorientierten Grammatikvermittlung leisten. Die Grammatikvermittlung wird dabei in aktuellen Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache anhand von kleinen Texten untersucht. Einer quantitativen Studie über die Verteilung von prototypischen kleinen Texten in grammatischen Übungen von Lehrwerken folgt eine qualitative Studie über die Grammatikvermittlung anhand von drei ausgewählten kleinen Texten: Museumsschilder, Werbesprüche und Zeitungüberschriften.

1. Einführung

In der aktuellen linguistischen und didaktischen Forschung zu Deutsch als Fremdsprache zeichnet sich eine erhöhte Relevanz von textlinguistischen Ansätzen, d.h. die Berücksichtigung von Text sowie von Textsorten ab (Rösler / Würffel 2015: 82ff.; Thurmair 2010a; Thurmair 2010b). Auch der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen enthält Hinweise auf die Relevanz von Texten und Textsorten im Fremdsprachenunterricht (Trim / North / Coste 2013: 95ff., 143f.). In der Grammatikvermittlung wird ebenfalls häufig für die Textsortenorientierung plädiert (Fandrych 2010; Fandrych / Thurmair 2018: 62ff.). Anhand von verschiedenen grammatischen Bereichen wird die Relevanz der Textsortenorientierung veranschaulicht. Passiv lässt sich beispielsweise mit Hilfe von Gebrauchsanweisungen, Ordnungstexten oder Leserbriefen vermitteln (Fandrych / Thurmair 2011). Für die Vermittlung der Linksdetermination eignen sich Verbots- und Gebotsschilder (*Einfahrt freihalten*), Kochrezepte (*1 Dose Kichererbsen abgießen*), Gebrauchsanleitungen (*Vor der Erstbenutzung die Kanne gut ausspülen und reinigen*) oder Planungstexte wie Notizzettel (*Geld*

abheben, Bad putzen) und Tagebuchtexte (*8 h Pille eingenommen, 9 h aufgestanden*) (Fandrych / Thurmaier 2016).

Im Folgenden sollen aktuelle Lehrwerke für Deutsch als Fremdsprache auf das Vorhandensein von sogenannten kleinen Texten und ihren Einsatz in der Grammatikvermittlung untersucht werden. Die Lehrwerke werden nach diesen Kriterien ausgewählt: Deutsch als Fremdsprache, Erwachsene, A1 bis B2, verschiedene Verlage. Folgende fünf Lehrwerke werden untersucht: „Menschen A1“ (Menschen A1.1 AB, Menschen A1.1 KB, Menschen A1.2 AB, Menschen A1.2 KB), „Netzwerk A2“ (Netzwerk A2 AB, Netzwerk A2 KB), „Panorama B1“ (Panorama B1 KB, Panorama B1 ÜB), „studio express B1“ (studio express B1) und „Sicher! aktuell B2“ (Sicher! aktuell B2.1, Sicher! aktuell B2.2).

2. Kleine Texte in DaF-Lehrwerken

2.1 Textsorten in DaF-Lehrwerken

Die Authentizität der im Fremdsprachenunterricht verwendeten Textmaterialien realisiert sich oft durch eine simulierte Authentizität (z.B. bei Fahrplänen) oder durch didaktisierte, adaptierte authentische Texte. In diesem Sinne kann die Authentizität auch als eine authentisch erlebte Arbeit mit diesen Texten verstanden werden (Hufeisen / Thonhauser 2016). Die meisten Texte von aktuellen DaF-Lehrwerken beruhen allerdings auf authentischen Texten, obwohl viele authentische Texte ihre Grenzen haben (Dürscheid 2018) und die Forderung nach Authentizität von Texten auch deshalb problematisch sein kann, weil diese Konzepte den „Konstellationen im Zusammenhang weltweiter Migration und globaler medialer Kommunikation nicht (mehr) gerecht werden“ (Riedner 2018: 40). Im Lehrwerk „Netzwerk A2“ sind die Textsorten laut Lehrershandbuch „modern und aktuell, die Texte authentisch und aus dem Alltag der Lerner gegriffen“ (Netzwerk A2 LH: 4). Neue Themen werden im Lehrwerk „Panorama B1“ „anhand von authentischen Lese- oder Hörtexten“ behandelt (Panorama B1 KL: 184). Das Lehrwerk „Sicher! aktuell B2“ trägt der Textsortenorientierung und der Textsortenvielfalt insoweit Rechnung, als die Relevanz für Lernende, der Schwierigkeitsgrad sowie Aktualität und Authentizität bei der Auswahl der Textsorten und der Themenauswahl laut dem methodisch-di-

daktischen Ansatz berücksichtigt werden (Sicher! aktuell B2.2 LH). Im Lehrhandbuch steht außerdem Folgendes:

In dem breiten Spektrum an Textsorten kommen daher Blogs, Einträge in sozialen Netzwerken, E-Mails und Ähnliches vor. Zentrales Lernziel ist der bewusste Umgang mit diesen Textsorten und deren spezifischen Merkmalen. (Sicher! aktuell B2.2 LH: 8)

Diese Gebrauchstexte können sowohl beim Wortschatz- als auch beim Grammatikerwerb sehr motivierend wirken. Der vorliegende Beitrag beschränkt sich auf die Rolle der kleinen Texte beim Grammatikerwerb und bei der Grammatikvermittlung.

2.2 Kleine Texte in der Grammatikvermittlung

„Kleine Texte“ werden von Hausendorf (2009) als kleinräumige, einfache, praktische, schablonenhafte Texte mit unaufwendiger sprachlicher Gestaltung definiert und später auch von Dürscheid (2016) aufgenommen, mit der Notwendigkeit seiner prototypischen Erfassung. Diese Texte eignen sich insbesondere „um grammatische Strukturen einsichtig zu machen“ (Dürscheid 2016: 176). Sie veranschaulicht das am Beispiel von Hinweistafeln und Verkehrsschildern, bei denen satzäquivalente Infinitivkonstruktionen (*Bei Rot bis zur Haltelinie vorgehen*) und Strukturellipsen (*Tor öffnet und schließt automatisch*) vorkommen können. Die für sehr viele kleine Texte (z.B. Schlagzeilen, Buchtitel, Kleinanzeigen, Notizzettel, Kurznachrichten) typische Artikelellipse, die von den regulären grammatischen Strukturen des Deutschen abweicht, ist beispielsweise ein wichtiges grammatisches Phänomen, das im DaF-Unterricht behandelt werden soll (Dürscheid 2016: 179).

Kleine Texte eignen sich beim Fremdspracherwerb zwar besonders auf einer unteren Niveaustufe, wie auch Dürscheid (2016: 171) erwähnt. Diese praktischen, kleinräumigen Texte könnten aber durch ihre kompakte Form und ihre Erklärungskraft auch auf höheren Niveaustufen in der Grammatikvermittlung sinnvoll eingesetzt werden. Es ist deshalb davon auszugehen, dass sie auch in Lehrwerken B1 und B2 erscheinen, um grammatische Phänomene zu erklären. Auch dieser These wird im folgenden Beitrag nachgegangen. Bei den untersuch-

ten Lehrwerken handelt es sich um integrierte Lehrwerke, die sich nicht nur einer Fertigkeit (Hören, Lesen, Schreiben, Sprechen) oder einer Kompetenz (Grammatik, Wortschatz) widmen, sondern alle diese in einem Buch umfassen.¹

Die didaktischen Funktionen der Texte mit grammatischen Aufgaben im Kursbuch und Arbeitsbuch unterscheiden sich meistens. Die Texte im Kursbuch sollen zunächst mit einer Aufgabe zu einer Fertigkeit (Hören, Lesen, Schreiben, Sprechen) zusammenhängen und anschließend das neue grammatische Thema einführen helfen. Der Hinweis im Lehrerhandbuch zu „Sicher! aktuell B2“ – „Wo immer möglich formulieren die Lernenden die Regeln selbst“ (Sicher! aktuell B2.2 LH: 10) – deutet auf die moderne induktive Grammatikvermittlung hin (Gehring 2018: 88f.; Summer 2016: 128). Sie überwiegt zwar, aber sie ist nicht die einzige Methode. Das Lehrerhandbuch zu „Netzwerk A2“ merkt an, dass die Grammatik im Arbeitsbuch „sowohl über induktive als auch deduktive Aufgaben vertieft“ wird (Netzwerk A2 LH: 11). Ebenfalls betont die Kursleiterfassung zum Kursbuch von „Panorama B1“ die „aktive Erschließung der grammatischen Strukturen beim induktiven Vorgehen“, aber auch, dass „beide Methoden – das induktive und das deduktive Vorgehen – angewendet werden“ (Panorama B1 KL: 186). Im Arbeitsbuch sollen die Texte hauptsächlich die Funktion erfüllen, ein grammatisches Thema zu vertiefen, während sich der Wortschatz des Textes nach dem Thema der einschlägigen Lektion richtet. Induktive, entdeckende grammatische Übungen finden sich jedoch häufig auch im Arbeitsbuch, was besonders in den Lehrwerken „Menschen A1“ (mit der Markierung „Strukturen entdecken“) und „Sicher! aktuell B2“ (mit der Markierung „Grammatik entdecken“) der Fall ist.

3. Methodisches Vorgehen

Im Folgenden werden zur Veranschaulichung von grammatischen Themen verwendete kleine Texte² aus fünf aktuellen DaF-Lehrwerken gesammelt und

¹ Übungsgrammatiken – z.B. Klipp und Klar, die sich für die textsortenorientierte Grammatikvermittlung auf den Stufen B2 und C1 als Ergänzungsmaterial oder auch als eigenständiges Lehrwerk empfiehlt und auch einige kleine Texte enthält – bilden nicht den Gegenstand der vorliegenden Untersuchung.

² Diejenigen kleinen Texte, die nicht zur Veranschaulichung eines grammatischen Phänomens eingesetzt werden, sondern z.B. Vorentlastung (Anzeigen: „Menschen A1.2“, KB 29), Lesen (Car-

daraufhin untersucht, welches Lernziel mit Hilfe dieser Texte bzw. Übungen verfolgt und welches grammatische Thema dabei behandelt werden. Es soll auch nachgewiesen werden, wie kleine Texte insbesondere zur induktiven Grammatikvermittlung beitragen. Es wird schließlich exemplarisch gezeigt, wie sich diese kleinen Texte für den Erwerb von grammatischen Themen eignen.

Es gibt typische Vertreter und weniger typische Vertreter der Kategorie kleine Texte in den Lehrwerken. Die typischen kleinen Texte (Buchtitel, Notizzettel, Schlagzeile) haben oft nur einen Umfang von ein paar Zeilen. Andere, weniger typische kleine Texte (Blogbeitrag, Chat, E-Mail, Forumsbeitrag) sind in den untersuchten Lehrwerken meistens länger, besonders in B1- und B2-Lehrwerken und daher auch am Rande der Kategorie kleine Texte. Letztere werden in den untersuchten Lehrwerken zwar ziemlich häufig eingesetzt. Da sie jedoch gewöhnlich wesentlich länger als die anderen kleinen Texte und ggf. auch weniger schablonenhaft sind, werden sie im Folgenden oft ausgeklammert.

4. Ergebnisse

In den fünf untersuchten Lehrwerken wurden insgesamt 36 kleine Texte zur Veranschaulichung von grammatischen Phänomenen aufgefunden (s. Anhang: Tab. 3 bis Tab. 8). Die Lehrwerke setzen kleine Texte in der Grammatikvermittlung in unterschiedlicher Verteilung ein. Während „Menschen A1“ (21 Belege) und „Sicher! aktuell B2“ (7 Belege) relativ viele solche Texte enthalten, verwenden sie die anderen drei Lehrwerke viel seltener. In den Lehrwerken „Panorama B1“ und „studio express B1“ gibt es vier Belege dafür. Beim Lehrwerk „Netzwerk A2“ konnte nur ein Beleg für einen kleinen Text bei der Grammatikvermittlung ausfindig gemacht werden. Dieser Befund liegt einerseits in der unterschiedlichen Verwendung von authentischen Texten in den Lehrwerken begründet. Andererseits kann die unterschiedliche Häufigkeit bei der Anwendung der induktiven Methode zu diesem Ergebnis führen. In vielen Fällen wird nämlich auf die induktive Entdeckungsphase bei der Grammatikvermittlung in

toon: „Netzwerk A2“, AB 31), Hören (Durchsagen: „Menschen A1.1“, AB 81), Wortschatz (Comic: „Menschen A1“, KB 50; Quittung: „Netzwerk A2“, AB 129) oder landeskundliche Informationen (Lebensmittelpackungen: „Sicher! aktuell B2.2“, AB 132) behandeln, werden hier ausgeklammert.

den Lehrwerken verzichtet, was auch weniger authentische Texte als Grundlage erfordert.

Die Mehrheit dieser Texte (22 Belege) erscheint in den A1- und A2-Lehrwerken. Das bestätigt ihre Einsatzrelevanz auf den unteren Niveaustufen. Da jedoch 39 Prozent der Texte (14 Belege) in den Lehrwerken B1 und B2 zu finden sind, bestätigt sich die Annahme, dass die kleinen Texte auch auf den höheren Niveaustufen als Anschauungs- und Übungsmaterial zu grammatischen Phänomenen verwendet werden. Es handelt sich dabei um 14 verschiedene Typen von kleinen Texten.

Kleine Texte	Anzahl	Kleine Texte	Anzahl
SMS	8	Chat	2
E-Mail	5	Werbespruch	2
Überschrift	3	Kochrezept	1
Kleinanzeige	3	Museumsschild	1
Notizzettel	3	Tagebuch	1
Terminkalender	3	Verbotsschild	1
Ankündigung	2	Wörterbuchartikel	1

Tab. 1: Kleine Texte bei der Grammatikvermittlung in fünf DaF-Lehrwerken

Die häufigsten kleinen Texte stellen die Kurznachrichten (SMS und E-Mail) dar, mit 13 Belegen. Das ist auch insoweit begründet, als sie zu den häufigsten Gebrauchstexten im Alltag gehören. Dem folgen Überschrift, Kleinanzeige, Notizzettel und Terminkalender mit jeweils drei Belegen. Je zwei Belege finden sich zu Ankündigung, Chat und Werbespruch. Interessant ist auch die Liste der kleinen Texte, die nur von je einem Beleg vertreten sind: Kochrezept, Museumsschild, Tagebuch, Verbotsschild und Wörterbuchartikel.

Die Grammatikbereiche, die durch kleine Texte veranschaulicht werden, sind in einem großen Umfang vertreten. Die 36 kleinen Texte dienen zur Grundlage von 16 grammatischen Themen.

Kleine Texte	Anzahl	Kleine Texte	Anzahl
Temporale Präpositionen	9	Modalverben	1
Passiv(ersatzformen)	7	Nebensätze	1

Perfekt	4	Partizip I	1
Plural	2	Personalpronomen	1
Trennbare Verben	2	Präteritum	1
Verbposition im Satz	2	Infinitiv ohne <i>zu</i>	1
Genitiv	1	Verkleinerungsformen	1
Indirekte Fragesätze	1	Vorsilben bei Nomen	1

Tab. 2: Grammatische Themen bei kleinen Texten in fünf DaF-Lehrwerken

Die Gruppe der temporalen Präpositionen bildet das größte, mit neun kleinen Texten belegte grammatische Thema. Passiv und Passiversatzformen werden mit sieben kleinen Texten belegt. Perfekt wird viermal an kleinen Texten veranschaulicht. Plural, trennbare Verben und Verbposition im Satz sind jeweils zweimal belegt. Die anderen zehn Themen werden nur jeweils einmal anhand eines kleinen Textes erklärt bzw. vertieft.

Fast ein Drittel der Übungen, denen kleine Texte zugrunde gelegt werden (11 von 36), wendet die Methode der induktiven Grammatikvermittlung an. Dies ist eine relativ hohe Zahl im Vergleich zu der allgemeinen Verteilung der induktiven und deduktiven grammatischen Übungen in Lehrwerken. Auch in Lehrwerken, die die induktive Methode durch entdeckende Übungen konsequent anwenden (z.B. „Menschen A1“, „Sicher! aktuell B2“), überwiegen Übungen, die auf produktive Fertigkeiten setzen und dadurch der Festigung und der Vertiefung dienen. Das ist verständlicherweise auch durch die allgemeine Funktion von Arbeitsbüchern begründet. In diesem Sinne lässt sich festhalten, dass der Einsatz der kleinen Texte in den untersuchten Lehrwerken auffällig häufig der induktiven Grammatikvermittlung dient.

5. Analyse

Im Folgenden sollen einige Übungen mit kleinen Texten aus den untersuchten Lehrwerken bezüglich ihrer Form, Funktion und prognostizierbaren Effektivität exemplarisch analysiert werden. Chat, E-Mail und SMS stellen häufige und bekannte Texte im Unterricht Deutsch als Fremdsprache dar, was auch

ihre Anzahl in den Lehrwerken (s. oben) belegt.³ Der Einsatz der Kurznachrichten bedarf keiner besonderen Erklärung. Museumsschilder, Werbesprüche und Zeitungsüberschriften werden jedoch wahrscheinlich weniger häufig in der Grammatikvermittlung eingesetzt. Diese in Lehrwerken weniger üblichen, aber genauso anschaulichen kleinen Texte können das Verständnis oder die Vertiefung von grammatischen Themen ebenso gut unterstützen wie die anderen, häufiger eingesetzten Texte. Deshalb könnte die erhöhte Sensibilisierung für diese Texte begründet sein.

Anhand der kleinen Texte auf vier Museumsschildern (1) – (4) wird der Genitiv als neues Thema im Kursbuch von „Panorama B1“ eingeführt.

- (1) Das Moped des Portugiesen Armando Rodrigues de Sá: Geschenk für den 1.000.000. Gastarbeiter in der BRD (Panorama B1 KB, 65)
- (2) Berliner Mauer: Schließung der Grenzen und Bau der Mauer in Berlin (Panorama B1 KB, 65)
- (3) Autokennzeichen: Wunsch der Bürger nach Wiedervereinigung (Panorama B1 KB, 65)
- (4) Der Trabi: Wirtschaft der DDR: Geschichte eines Autos (Panorama B1 KB, 65)

Das Moped des Portugiesen, Schließung der Grenzen, Wunsch der Bürger, Wirtschaft der DDR und Geschichte eines Autos sollen in der Übung als Genitivkonstruktionen erkannt bzw. die Genitiv-Formen im Text unterstrichen werden, was den induktiven Grammatikerwerb fördert. Museumsschilder sind als kleine Texte geeignet, außer Weltwissen, landeskundlichem Wissen bzw. Wortschatzwissen auch grammatische Themen zu veranschaulichen.⁴ Eine Aufgabe, die mit einem Museumsbesuch und dem Sammeln von kleinen Texten auf Museumsschildern verbunden ist, kann beispielsweise auch zum handlungsorientierten Lernen beitragen (Loreth / Spohner 2016; Roche 2016: 469).

³ WhatsApp wird gegenüber SMS in der letzten Zeit bevorzugt verwendet (Dürscheid / Frick 2014). In diesem Sinne taucht SMS in den neuesten Lehrwerken kaum mehr auf.

⁴ Konstruktionen mit Genitivattributen eignen sich auch für die Vermittlung der Substantivvalenz (Bassola 2013).

Adjektive auf *-bar* und *-lich* werden im Lehrwerk „Sicher! aktuell B2.2“ als Alternativen zum Passiv aufgrund von Werbetexten behandelt (5) – (8).

- (5) Frisch aus dem Steinbackofen – jederzeit lieferbar! (Sicher! aktuell B2.2 KB, 132)
- (6) Bei uns ist alles Gedruckte erhältlich oder innerhalb von 24 Stunden bestellbar! (Sicher! aktuell B2.2 KB, 132)
- (7) Wir kümmern uns um Ihre Wohnung und machen uns unersetzlich! (Sicher! aktuell B2.2 KB, 132)
- (8) Ausgeschlossen? Keine Sorge! Wir sind rund um die Uhr erreichbar. (Sicher! aktuell B2.2 KB, 132)

Nach der Zuordnung von Bildern zu Werbesprüchen sollen die Adjektive mit den Endungen *-bar* und *-lich* in den Werbesprüchen (*lieferbar*, *erhältlich*, *bestellbar*, *unersetzlich*, *erreichbar*) erkannt und unterstrichen werden. Die anschließende Multiple-Choice-Übung, die eine Antwort auf die Frage „Was bedeutet *lieferbar*?“ sucht und drei Antwortmöglichkeiten (*kann geliefert werden*, *ist geliefert worden*, *muss geliefert werden*) enthält, hilft beim induktiven Grammatiklernen. Eine produktive Aufgabe, bei der in Kleingruppen Werbesprüche mit der neu gelernten grammatischen Konstruktion formuliert werden sollen, schließt den Lernprozess zum Thema „Alternativen zum Passiv“ im Kursbuch ab. Zur Vertiefung gibt es auch eine Übung im Arbeitsbuch, bei der ebenfalls Werbesprüche mit Adjektiven auf *-bar* und *-lich* in einem Lückentext ergänzt werden müssen (Sicher! aktuell B2.2 AB, 158). Werbesprüche sind kleine Texte, durch die viele grammatische Phänomene veranschaulicht werden können. In verschiedenen Medien begegnen Deutschlernende immer wieder Werbungen, deren textuelle bzw. grammatische Wahrnehmung ihren autonomen Lernprozess fördert. Lernende könnten hier die Aufgabe⁵ bekommen, nach bestimmten grammatischen Konstruktionen in Werbesprüchen zu suchen. Das kann schließlich auch zu einer individualisierten Lernerautonomie oder durch eine Projektarbeit bzw. kooperatives Lernen (Rösler 2012: 97ff.) auch zu einer sozialen Lernerautonomie führen (Schmenk 2016: 370).

⁵ Aufgabe wird hier als Lernaktivität verstanden, „die sprachliches Handeln erfordert“ (Feld-Knapp 2016: 297).

Überschriften werden zweimal in „studio express B1“ und einmal in „Sicher! aktuell B2“ zur Veranschaulichung von grammatischen Phänomenen eingesetzt. Im ersten Lehrwerk dienen sie der induktiven Grammatikvermittlung, im zweiten der deduktiven. Zeitungsüberschriften können auch Verkleinerungsformen enthalten, für die die Belege (9) – (13) in „studio express B1“ stehen:

- (9) Die Kanzlerin trifft sich mit Francois Hollande auf ein Gläschen Wein (studio express B1 ÜB, 50)
- (10) Das gibt Ärger – Zwei, drei Bierchen und dann Fahrrad fahren? (studio express B1 ÜB, 50)
- (11) Das wird ein Wetterchen: 21 Grad Celsius am ersten Märzwochenende! (studio express B1 ÜB, 50)
- (12) „Tischlein deck dich“ – neues Sozialprojekt in Berlin Neukölln (studio express B1 ÜB, 50)
- (13) Mercedes kocht sein eigenes Süppchen – Jetzt den neuen GLA fahren (studio express B1 ÜB, 50)

In der Aufgabenstellung steht die Aufforderung, die Verkleinerungsformen zu markieren und das Nomen (mit Artikel) zu notieren, von dem sich die Form ableitet. Die Aufgabenstellung wird beispielhaft anhand des markierten Wortes *Gläschen*: *das Glas* verdeutlicht. Diese kleinen Texte haben zwar ausreichende Beispiele für Verkleinerungsformen, um die Regel daraus abzuleiten. Es wird in der Übung auch nicht nach der Erklärung der Wörter mit Verkleinerungsformen im Kontext oder nach ihrer Verwendung gefragt. Durch ihre stilistische Markiertheit (*Bierchen*, *Gläschen*, *Wetterchen*) bzw. ihre Idiomatizität (*sein eigenes Süppchen kochen*, *Tischleindeckdich*) und bei *Tischleindeckdich* auch durch die Univerbierung stellen sie jedoch weniger geeignete Beispiele dar. Dafür werden Erklärungen von der Lehrperson auf jeden Fall gebraucht.

Das Partizip I wird im Kursbuch von „studio express B1“ anhand eines relativ langen Zeitungsartikels eingeführt. Im Übungsbuch findet sich ebenfalls eine entdeckende grammatische Aufgabe zum Thema. In Zeitungsüberschriften zu Nachrichtenmeldungen soll das Partizip I markiert werden und anschließend durch einen Relativsatz anhand des Beispiels *Bellende Hunde sind Hunde*, *die bellen* erklärt werden (14) – (17).

- (14) Bellende Hunde beißen nicht? – Manchmal doch! Jogger schwer verletzt nach ... (studio express B1 ÜB, 87)
- (15) Die Zahl der rauchenden Jugendlichen unter 16 hat 2017 abgenommen (studio express B1 ÜB, 87)
- (16) Trauernder Mann geht nach dem Tod seiner Frau mit dem Rad auf Weltreise (studio express B1 ÜB, 87)
- (17) 16.000 Läufer und Läuferinnen starteten bei brennender Hitze zum Supermarathon (studio express B1 ÜB, 87)

Die Schlagzeilen mit den Partizipien *brennend*, *rauchend* und *trauernd* können deren Funktion angemessen veranschaulichen. Das Beispiel mit den bellenden Hunden einzusetzen birgt jedoch die Gefahr, das Sprichwort *Bellende Hunde beißen nicht* dabei zu übersehen. Auf einer höheren Stufe, ab B2, können allerdings auch Partizipien oder andere grammatische Strukturen durch Sprichwörter vermittelt werden (Kispál 1999a; Kispál 1999b) oder auch Adjektiv-Nomen-Verbindungen (*rauchende Jugendliche*, *trauernder Mann*, *brennende Hitze*), die auch zu Kollokationen werden können (Kispál 2014; Kispál 2018).

Vorsilben bei Nomen werden im Kursbuch von „Sicher! aktuell B2.1“ zunächst anhand von Beispielwörtern aus einem Zeitungsartikel eingeführt, indem aus den Nomen *Aufschrift*, *Ausgabe*, *Umzug* usw. die entsprechenden Verben (*aufschreiben*, *ausgeben*, *umziehen*) gebildet werden sollen und auf diese Weise auf die Vorsilben und die Wortbildung aufmerksam gemacht wird. In einem nächsten Schritt sollen aus Partikelverben (*abfliegen*, *absagen*, *abschließen*) Nomen mit derselben Bedeutung (*Abflug*, *Absage*, *Abschluss*) gebildet werden. In der darauf folgenden Übung sollen „interessante Überschriften für Zeitungen oder das Internet“ geschrieben werden, indem man die Wörter aus der vorherigen Übung übernimmt. Die Belege (18) und (19) sind Beispiele für diese Übung im Kursbuch.

- (18) Berliner Flughafen – Alle Abflüge abgesagt (Sicher! aktuell B2.1 KB, 31)
- (19) Rücknahme abgelehnt – Kein Recht auf Umtausch (Sicher! aktuell B2.1 KB, 31)

Durch solche Schlagzeilen kann nicht nur die Verwendung von Partikelverben (*abgesagt*, *abgelehnt*) und abgeleiteten Nomen (*Abflüge*, *Rücknahme*, *Umtausch*) geübt werden. Sie fördern auch die Schreibfertigkeit und ermöglichen

die Thematisierung ihrer sprachlichen Textsortenmerkmale wie Ellipse und Partizipien, im Gegensatz zu den Belegen (14) – (17), die als vollständige Sätze keine typischen Exemplare der Kategorie Schlagzeile darstellen.

In den untersuchten Lehrwerksübungen, denen kleine Texte zugrunde liegen, werden reguläre grammatische Strukturen eingeübt. Einige der kleinen Texte machen jedoch auch die Übung von abweichenden Strukturen möglich, z.B. Satzellipse (*Alle Abflüge abgesagt*) (18), Artikelellipse (vgl. auch oben 2.2) (*Schließung der Grenzen*) (2), (*Rücknahme abgelehnt*) (19) oder Idiomatizität (*Mercedes kocht sein eigenes Süppchen*) (13), (*Bellende Hunde beißen nicht*) (14). Die Entscheidung für oder gegen die Vermittlung dieser grammatischen Strukturen liegt bei der Lehrperson. Satzellipse und Artikelellipse könnten auf der Niveaustufe B1 bereits behandelt werden. Das Erkennen der sprachspielerischen Anwendung von idiomatischen Strukturen erfordert jedoch eine höhere sprachliche Kompetenz, wie auch zum Beispiel das Verstehen von Phraseologismen in Horoskopen (Dürscheid 2016: 173).

6. Fazit

In den fünf untersuchten Lehrwerken wurden insgesamt 14 verschiedene Typen von kleinen Texten zur Veranschaulichung von grammatischen Phänomenen identifiziert. Die Mehrheit der kleinen Texte erscheint in den A1- und A2-Lehrwerken, was die Relevanz ihres Einsatzes bei der Grammatik auf den unteren Niveaustufen bestätigt. Sie werden jedoch auch auf den höheren Niveaustufen (B1 und B2) als Anschauungs- und Übungsmaterial zu grammatischen Phänomenen relativ häufig verwendet. Den 36 kleinen Texten werden 16 grammatische Themen zugrunde gelegt, von denen Präpositionen, Passiv und Perfekt am häufigsten vertreten sind. Der Einsatz der kleinen Texte dient in den untersuchten Lehrwerken auffällig häufig der induktiven Grammatikvermittlung. Museumsschilder, Werbesprüche und Zeitungsüberschriften stellen weniger häufige, jedoch für grammatische Übungen geeignete aktuelle Textsorten dar. Neben den regulären grammatischen Strukturen, die durch diese kleinen Texte erklärt werden, können auch Abweichungen wie Ellipse oder Idiomatizität, die ebenfalls zu ihren typischen Textsortenmerkmalen gehören, durch sie veranschaulicht werden bzw. die Sprachreflexion im Unterricht Deutsch als Fremdsprache fördern.

7. Literatur

7.1 Primärliteratur

- Klipp und Klar = Fandrych, Christian (Hrsg.) (2016): Klipp und Klar. Deutsch als Fremdsprache. Übungsgrammatik Mittelstufe B2/C1. Stuttgart: Klett.
- Menschen A1.1 AB = Glas-Peters, Sabine / Pude, Angela / Reimann, Monika (2014a): Menschen A1.1. Deutsch als Fremdsprache. Arbeitsbuch. Ismaning: Hueber.
- Menschen A1.1 KB = Evans, Sandra / Pude, Angela / Specht, Franz (2015a): Menschen A1.1. Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch. Ismaning: Hueber.
- Menschen A1.2 AB = Glas-Peters, Sabine / Pude, Angela / Reimann, Monika (2014b): Menschen A1.2. Deutsch als Fremdsprache. Arbeitsbuch. Ismaning: Hueber.
- Menschen A1.2 KB = Evans, Sandra / Pude, Angela / Specht, Franz (2015b): Menschen A1.2. Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch. Ismaning: Hueber.
- Netzwerk A2 AB = Dengler, Stefanie et al. (2016b): Netzwerk A2. Deutsch als Fremdsprache. Arbeitsbuch. München: Klett-Langenscheidt.
- Netzwerk A2 KB = Dengler, Stefanie et al. (2016a): Netzwerk A2. Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch. München: Klett-Langenscheidt.
- Netzwerk A2 LH = Wirth, Katja (2016): Netzwerk A2. Deutsch als Fremdsprache. Lehrerhandbuch. München: Klett-Langenscheidt.
- Panorama B1 KB = Dusemund-Brackhahn, Carmen et al. (2017): Panorama B1. Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch. Berlin: Cornelsen.
- Panorama B1 KL = Finster, Andrea / Giersberg, Dagmar / Würz, Ulrike (2018): Panorama B1. Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch. Kursleiterfassung. Berlin: Cornelsen.
- Panorama B1 ÜB = Bajerski, Nadja et al. (2017): Panorama B1. Deutsch als Fremdsprache. Übungsbuch. Berlin: Cornelsen.
- Sicher! aktuell B2.1 = Perlmann-Balme, Michaela / Schwalb, Susanne / Matussek, Magdalena (2019a): Sicher! aktuell B2.1. Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch und Arbeitsbuch. München: Hueber.
- Sicher! aktuell B2.1 = Perlmann-Balme, Michaela / Schwalb, Susanne / Matussek, Magdalena (2019b): Sicher! aktuell B2.2. Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch und Arbeitsbuch. München: Hueber.

Sicher! aktuell B2.2 LH = Wagner, Susanne (2019): Sicher! aktuell B2.2. Deutsch als Fremdsprache. Lehrerhandbuch. München: Hueber.
 studio express B1 = Funk, Hermann / Kuhn, Christina (2017): studio express B1. Kompaktkurs Deutsch. Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch und Übungsbuch. Berlin: Cornelsen.

7.2 Sekundärliteratur

- Bassola, Péter (2013): Adjektivische und nominale Köpfe auf der Phrasen- und Satzebene – Didaktisch. In: Deutschunterricht für Ungarn 25, 117–131.
- Dürscheid, Christa (2016): Reflexion über Sprache im DaF-Unterricht – am Beispiel von kleinen Texten. In: Freudenberg-Findeisen, Renate (Hrsg.): Auf dem Weg zu einer Textsortendidaktik. Hildesheim: Olms, 167–183.
- Dürscheid, Christa (2018): Internetkommunikation, Sprachwandel und DaF-Didaktik. In: Moraldo, Sandro M. (Hrsg.): Sprachwandel. Perspektiven für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Heidelberg: Winter, 141–159.
- Dürscheid, Christa / Frick, Karina (2014): Keyboard-to-Screen-Kommunikation gestern und heute: SMS und WhatsApp im Vergleich. In: Mathias, Alexa / Runkehl, Jens / Siever, Torsten (Hrsg.): Sprachen? Vielfalt! Sprache und Kommunikation in der Gesellschaft und den Medien. Eine Online-Festschrift zum Jubiläum von Peter Schlobinski: <http://www.mediensprache.net/networkx/networkx-64.pdf>. In: Networkx 64, 149–181. (gesichtet am 30.04.2019)
- Fandrych, Christian (2010): Grammatikerwerb und Grammatikvermittlung. In: Krumm, Hans-Jürgen et al. (Hrsg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Bd. 1. Berlin: de Gruyter (HSK 35.1), 1008–1021.
- Fandrych, Christian / Thurmair, Maria (2011): Plädoyer für eine textsortenbezogene Sprachdidaktik. In: Deutsch als Fremdsprache 2, 84–93.
- Fandrych, Christian / Thurmair, Maria (2016): Grammatik an und mit Textsorten lernen: Das Prinzip „Links determinierung“ im Deutschen. In: Freudenberg-Findeisen, Renate (Hrsg.): Auf dem Weg zu einer Textsortendidaktik. Hildesheim: Olms, 185–200.
- Fandrych, Christian / Thurmair, Maria (2018): Grammatik im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Grundlagen und Vermittlung. Berlin: Erich Schmidt (Grundlagen Deutsch als Fremd- und Zweitsprache 2).

- Feld-Knapp, Ilona (2016): Textkompetenz und Aufgabenorientierung im Fremdsprachenunterricht. In: Freudenberg-Findeisen, Renate (Hrsg.): Auf dem Weg zu einer Textsortendidaktik. Hildesheim: Olms, 293–304.
- Gehring, Wolfgang (2018): Fremdsprache Deutsch unterrichten. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt (utb 5030).
- Hausendorf, Heiko (2009): Kleine Texte – über Randerscheinungen von Textualität. In: Germanistik in der Schweiz. Online-Zeitschrift der Schweizerischen Akademischen Gesellschaft für Germanistik 6, 5–19.
- Hufeisen, Britta / Thonhauser, Ingo (2016): Authentische, didaktisierte und didaktische Texte – Überlegungen zur Textarbeit aus drei verschiedenen Perspektiven. In: Freudenberg-Findeisen, Renate (Hrsg.): Auf dem Weg zu einer Textsortendidaktik. Hildesheim: Olms, 149–164.
- Kispál, Tamás (1999a): Zur Behandlung von Sprichwörtern im DaF-Unterricht. In: Deutsch als Fremdsprache 3, 166–169.
- Kispál, Tamás (1999b): Sprichwörter im Fremdsprachenunterricht. In: Deutschunterricht für Ungarn 14.1, 23–34.
- Kispál, Tamás (2014): Kaffee oder Tee? Textkorpusbasierte Kollokationsforschung und ihre Realisierung in der Lernerlexikographie. In: Bassola, Péter et al. (Hrsg.): Zugänge zum Text. Frankfurt: Peter Lang (Szegediner Schriften zur germanistischen Linguistik 3), 217–245.
- Kispál, Tamás (2018): Print- und Onlinewörterbuchmikrostrukturen und Kollokationen aus der DaF-Lerner-Perspektive. In: Jesenšek, Vida / Enčeva, Milka (Hrsg.): Wörterbuchstrukturen zwischen Theorie und Praxis. Berlin: de Gruyter (Lexicographica. Series Maior 154), 173–196.
- Loreth, Brigitte / Spohner, Marianne (2016): Handlungsorientierte Sprachförderung im Museum – am Beispiel der EXPERIMINTA ScienceCenter Frankfurt/Rhein/Main. Handreichung für Schulen und Museen. Frankfurt: Magistrat der Stadt Frankfurt am Main.
- Riedner, Renate (2018): Authentizität in der Fremdsprachendidaktik – kritische Anmerkungen zu einem problematischen Konzept. In: Deutsch als Fremdsprache 1, 34–43.
- Roche, Jörg (2016): Kriterien für die Auswahl von Lernmaterialien und Medien. In: Burwitz-Melzer, Eva et al. (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. 6. Aufl. Tübingen: Francke, 466–471.

- Rösler, Dietmar (2012): Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung. Stuttgart: Metzler.
- Rösler, Dietmar / Würffel, Nicola (2015): Lernmaterialien und Medien München: Klett-Langenscheidt (Deutsch Lehren Lernen 5).
- Schmenk, Barbara (2016): Förderung selbst gesteuerten Sprachenlernens. In: Burwitz-Melzer, Eva et al. (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. 6. Aufl. Tübingen: Francke, 367–372.
- Summer, Theresa (2016): Verfügen über sprachliche Mittel: Grammatik. In: Burwitz-Melzer, Eva et al. (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. 6. Aufl. Tübingen: Francke, 126–131.
- Thurmair, Maria (2010a): Textlinguistik. In: Krumm, Hans-Jürgen et al. (Hrsg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Bd. 1. Berlin: de Gruyter (HSK 35.1), 275–283.
- Thurmair, Maria (2010b): Textsorten. In: Krumm, Hans-Jürgen et al. (Hrsg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Bd. 1. Berlin: de Gruyter (HSK 35.1), 284–293.
- Trim, John / North, Brian / Coste, Daniel (2013): Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. München: Klett-Langenscheidt.

8. Anhang

Kleine Texte	Lehrwerk	Lernziel/Aufgabe	Grammatik
SMS	KB 34 ¹	Plural erkennen und verstehen	Plural
Wörterbuchartikel	AB 42	Pluralform im Wörterbuch erkennen	Plural
SMS	KB 46	Verbposition im Satz erkennen und verstehen	Verbposition im Satz

⁶ Die Ziffern in den Tabellen beziehen sich auf die Seitenzahlen im jeweiligen Kursbuch- (KB) / Übungsbuch- (ÜB) / Arbeitsbuch-Teil (AB), unabhängig davon, ob sie in selbständigen oder in integrierten Bänden herausgegeben wurden.

E-Mail	AB 60	Sätze mit neuer Wortstellung schreiben	Verbposition im Satz
SMS und E-Mail	AB 78	Aus Verbformen Infinitiv bilden	Trennbare Verben
Terminkalender	KB 62	Terminkalender lesen	Temporale Präpositionen
Terminkalender	AB 84	Lückentext ergänzen	Temporale Präpositionen
SMS	AB 86	Verben im Perfekt ergänzen	Perfekt mit <i>haben</i>
E-Mail	AB 91	Aus Partizip II Infinitiv bilden	Perfekt mit <i>sein</i>
Tagebuch	AB 92	Sätze im Perfekt schreiben	Perfekt
Ankündigung	AB 97	Temporale Präpositionen ergänzen	Temporale Präpositionen

Tab. 3: Kleine Texte zur Grammatik im Lehrwerk „Menschen A1.1“

Kleine Texte	Lehrwerk	Lernziel/Aufgabe	Grammatik
Kleinanzeige	KB 15	Temporale Präpositionen ergänzen	Temporale Präpositionen
E-Mail	KB 27	Temp. Präpositionen erkennen und verstehen	Temporale Präpositionen
Chat	AB 31	Temporale Präpositionen ergänzen	Temporale Präpositionen
Notizzettel	AB 49	Temporale Präpositionen ergänzen	Temporale Präpositionen
SMS	AB 49	Temporale Präpositionen ergänzen	Temporale Präpositionen
Chat	AB 49	Modalverbformen ergänzen	Modalverb <i>wollen</i>
SMS	AB 55	Perfekt von Verben erkennen und verstehen	Perfekt von nicht trennbaren Verben

SMS	AB 62	Personalpronomen im Akkusativ ergänzen	Personalpronomen im Akkusativ
E-Mail	AB 73	Präteritum von <i>haben</i> und <i>sein</i> ergänzen	Präteritum von <i>haben</i> und <i>sein</i>

Tab. 4: Kleine Texte zur Grammatik im Lehrwerk „Menschen A1.2“

Kleine Texte	Lehrwerk	Lernziel/Aufgabe	Grammatik
SMS	KB 65	Indirekte Fragesätze vergleichen	Indirekte Fragesätze

Tab. 5: Kleine Texte zur Grammatik im Lehrwerk „Netzwerk A2“

Kleine Texte	Lehrwerk	Lernziel/Aufgabe	Grammatik
Museumsschild	KB 65	Genitivformen erkennen	Genitiv
Ankündigung	ÜB 19	Sätze mit Präpositionen schreiben	Temporale Präpositionen
Terminkalender	ÜB 118	Sätze im Passiv schreiben	Passiv Präsens
Notizzettel	ÜB 129	Sätze im Passiv schreiben	Zustandspassiv

Tab. 6: Kleine Texte zur Grammatik im Lehrwerk „Panorama B1“

Kleine Texte	Lehrwerk	Lernziel/Aufgabe	Grammatik
Überschrift	ÜB 50	Verkleinerungsformen erkennen und verstehen	Verkleinerungsformen
Verbotsschild	KB 81	Sätze mit <i>obwohl</i> schreiben	Nebensätze mit <i>obwohl</i>
Überschrift	ÜB 87	Partizip I erkennen und verstehen	Partizip I
Kochrezept	KB 107	Sätze im Passiv schreiben	Passiv

Tab. 7: Kleine Texte zur Grammatik im Lehrwerk „studio express B1“

Kleine Texte	Lehrwerk	Lernziel/Aufgabe	Grammatik
Notizzettel	B2.1 AB 28	Passivformen im Text erkennen und verstehen	Zustandspassiv
Überschrift	B2.1 KB 31	Überschriften für Zeitung oder Internet schreiben	Vorsilben bei Nomen
Kleinanzeige	B2.1 AB 84	Verben mit Infinitiven ohne <i>zu</i> ergänzen	Verben mit Infinitiv ohne <i>zu</i>
Werbespruch	B2.2 KB 132	Werbesprüche verstehen und formulieren	Adjektive auf <i>-bar</i> und <i>-lich</i>
Kleinanzeige	B2.2 AB 157	Texte ergänzen	Passiv mit <i>können</i>
Werbespruch	B2.2 AB 158	Werbesprüche ergänzen	Adjektive auf <i>-bar</i> und <i>-lich</i>

Tab. 8: Kleine Texte zur Grammatik im Lehrwerk „Sicher! aktuell B2“

Zur Frage des Normverständnisses im DaF-Unterricht

DOI: 10.14232/fest.bassola.28

ABSTRACT

Es gilt als Binsenwahrheit, dass eine gut ausgebildete Sprachkompetenz/Sprachhandlungskompetenz der Schlüssel zu einer erfolgreichen Partizipation am gesellschaftlichen und sozialen Leben ist. Die Schule trägt neben anderen Instanzen selbstverständlich auch in großem Maße die Verantwortung dafür, dass diese Sprach(handlungs)kompetenz auf bestmöglichem Wege, mit den angemessenen Methoden bei den Deutschlernenden ausgebaut wird. Die deutsche Sprache ist keine leicht zu erlernende Sprache, und hier wird häufig als eines von vielen Argumenten angeführt, dass Deutsch eine der variationsreichsten Sprachen Europas ist, die zudem in die Reihe der plurizentrischen Sprachen, so wie die großen Sprachen Europas, Englisch, Französisch, Spanisch etc. gehört. Im vorliegenden Beitrag wird der Frage nachgegangen, welche Überlegungen – theoretische, wie die Frage der Plurizentrik, die zentrale Frage der Norm(en), wie die curricale Gestaltung des DaF- Studiums – die Grundlage bei der Entwicklung eines Normverständnisses bei Lehrenden wie Lernenden eine Rolle spielen können/sollen, um eine positive, wenig frustrierende Einstellung zum Deutschlernen zu erreichen¹. In diesem Sinne gliedert sich mein Beitrag in die Fragen der Norm-Debatte, in die Gründe der Norm-Debatte in der Auslandsgermanistik bzw. in die kurze Darstellung einer empirischen Abfrage zum Thema mit einem Ausblick.

1. Fragen um die Norm-Debatte

Von einem theoretischen Standpunkt aus soll mit einer allgemeineren Norm-Definition begonnen werden, welche wichtige Aspekte der Norm beleuchtet:

¹ Die Frage der Norm-Debatte wurde in letzter Zeit in mehreren empirischen Forschungen im DaF-Bereich in Europa aufgegriffen vgl. Davies (2006) und Davies / Langer (2013), Durrell (2006), Neuland (2006), Stridova (2015) u.v.m.

Eine Sprachnorm ist ein historisch veränderlicher und aufgrund der Reflexion sozialer Phänomene intersubjektiv existierender Bewusstseinsinhalt, der als Regulator sprachlicher Erwartungen und Handlungen funktioniert und der sich auf gleichartige und zahlenmäßig nicht näher bestimmbare Kommunikationssituationen bezieht. Die Verletzung der Sprachnorm beschert dem Sprachbenutzer gewisse (negative) Folgen (Dovailil 2006: 26).

Der einzig wunde Punkt dieser Definition liegt m.E. in der Bestimmung der Begrenzung der regulativen Funktion der Sprachnormen auf „gleichartige und zahlenmäßig nicht näher bestimmbare Kommunikationssituationen“, die in ihrer vagen Formulierung keine eindeutigen Anhaltspunkte für die gemeinten Kommunikationssituationen geben können. In der einschlägigen Fachliteratur gibt es vielfach Diskussionen über die Normiertheit von medial unterschiedlich realisierten Sprachhandlungen, über den Normierungsprozess selbst bzw. auch über die in letzter Zeit immer öfter auftauchende Diskussion über die Flexibilisierung von Normen. Die letzteren zwei Fragen hängen aufs engste mit empirischen Untersuchungen zu Sprachgebrauchssituationen zusammen und haben Auswirkungen z.B. auch auf den Umgang mit sprachlichen Normen in der Schule auf dem Sprachgebiet und auch im DaF-Bereich im Ausland.

Seit der pragmatischen Wende der 60er und 70er Jahre in Deutschland wird ein flexibler Zugang an sprachliche Normen, das Erkennen ihrer Veränderlichkeit angestrebt, denn bis dahin hielt man an den eindeutig kodifizierten normativen Grammatiken fest, an deren Beständigkeit man – ohne Rücksicht auf die Veränderungen der Sprachrealität – fest glaubte und sich konsequent daran hielt. Im Allgemeinbewusstsein sind nämlich Normen primär inhaltlich festgelegte Regulative für die einzelnen Sprachebenen, die orthographische, orthoepische, grammatische (morphologische, syntaktische), und die lexikalisch-semantische Ebene. Gloy (1998) bezeichnet diese als konventionelle, gesetzte Normen, die als Ordnungsprinzip beim Sprachgebrauch des Individuums oder der Sprachgemeinschaft mehr oder weniger verbindlich sind. Doch wie sieht die Verbindlichkeit dieser Normen bei einer so heterogenen und plurizentrischen Sprache wie dem Deutschen aus, mit so vielen Subsystemen und arealen, sozialen und funktionalen Varianten, insbesondere in der gesprochenen Sprache, in der durch die starke Betonung der Varianz in der Gegenwart

der Normativitätsaspekt in den Hintergrund geraten ist? Bereits vor zwei Jahrzehnten entstand der Bedarf nach einer anderen, viel differenzierteren Sicht auf die Norm und auf deren Legitimierung:

Von besonderer Bedeutung erscheinen neben den kodifizierten und statuierten Normen nun die Entwicklungen der ‚subsistenten‘ Normen, jener normativen Erwartungshaltung, um deren Institutionalisierung und Legitimierung im Rahmen konkurrierender Normierungshandlungen gerungen wird (Neuland 1998: 8).

Daher ist zu begrüßen, dass in der einschlägigen Fachdiskussion der letzten Jahre bereits das Begriffspaar ‚statuierte‘ (explizite) und ‚subsistente‘ (verdeckte, implizite) Normen im Mittelpunkt der Diskussion steht (vgl. Gloy 2004, Ziegler 2011). Diese zwei Typen von Normen sind hinsichtlich des Sprachgebrauchs zwar eng miteinander verflochten, doch in ihrer Entstehung und Funktion sehr unterschiedlich, und sie werden auch auf unterschiedliche Weise gehandhabt. Die statuierten Normen gelten als kodifizierte und tradierte Normen, die als sichere Orientierung für Lehrende und Lernende dienen, verbindlich im Schulunterricht sind und ein gesellschaftlich hohes Prestige genießen. Die verdeckten, sog. subsistenten Normen erscheinen in konkreten Sprachgebrauchssituationen, widerspiegeln das kommunikative Verhalten der Sprechenden Personen und beziehen sich auf sprachliche Handlungsroutinen. Da sie nicht geregelt und kodifiziert sind, besitzen sie kein hohes Prestige, zumal sie noch als Abweichungen von der Standardnorm betrachtet werden (vgl. Ziegler 2011: 70ff.).

Theoretisch umfassen die beiden Normen den Gegenstand eines komplexen Normbegriffs sowie dessen Anwendung, den Sprachgebrauch. Die Sprachnormen sind bestimmend für alle Bereiche der Linguistik, die sich mit dem Sprachgebrauch beschäftigen. Feilke (2015: 118) z.B. erweitert den Horizont der Normen um eine didaktische Dimension und hebt drei Ebenen des Problems hervor, nämlich die Normativität in der Didaktik, die Normativität des Fachs, d.h. die sprachlichen Normen, und zuletzt nimmt er noch Normen für den Unterricht an. Bei letzteren geht es um „Normen als kommunikatives und kognitives Regulativ für Lehr- und Lernprozesse“. Es bedarf keiner besonderen Einsicht, dass in einem modernen Deutschunterricht über die gesetzten Normen hinaus – die als der Gegenstand des Unterrichts sowieso im Vordergrund stehen – auch die

Gebrauchsnormen sowie jenes kommunikative und kognitive Regulativ² im Unterricht eine wichtige Rolle einnehmen müssen, denn das primäre Ziel der Lehrenden wie Lernenden ist es, sich einen in vielen Situationen handhabbaren Sprachgebrauch anzueignen. So kann man mit Durrell (2012: 103), der aus der Sicht der Auslandsgermanistik das Problem betrachtet, einverstanden sein, dass

die ausschließliche Vermittlung der herkömmlichen hochsprachlichen Normen heutzutage nicht mehr für die Vermittlung umfassender fremdsprachlicher Kompetenzen ausreicht, denn die Lernenden müssen sich auch die Fähigkeit aneignen, sich an einer Vielfalt sprachlicher Handlungen in angemessener Weise zu beteiligen.

Die drei Grundpfeiler des Begriffs lassen auf die Komplexität des Begriffs schließen: Zum einen geht es um eine Komponente der Umstände und Bedingungen, die zu einer Norm führen (Antezedens), zweitens geht es um die Auffassung der zu realisierenden normgerechten Sprachhandlung (Implikat) sowie drittens um Sanktionen, die dann eintreten, wenn die durch die Norm implizierte Handlung nicht eintritt, obwohl die Bedingungen dazu gegeben sind (vgl. Dovalil 2010: 47). Bei den drei Komponenten geht es nicht um eine starre, einzig mögliche sprachliche Handlungsform, vielmehr wird hier mit der Variation gerechnet und dadurch der Norm eine elastische Stabilität zugeschrieben.

Darüber hinaus haben wir es beim Begriff der Sprachnorm mit einem relationalen Begriff zu tun, der erst durch eine Inbezugsetzung mit komplementären Begriffen sein volles Bedeutungsspektrum zum Ausdruck bringen kann. So muss über eine Norm im Zusammenhang mit dem Sprachgebrauch eines Individuums oder einer Gemeinschaft gesprochen werden, doch vor allem muss das Phänomen der sprachlichen Variation, der angemessenen Wahl von möglichen Optionen in der Sprachhandlung vor dem Hintergrund eines Norm-Begriffs diskutiert werden. Das bestehende Spannungsverhältnis zwischen Normbefolgung und Normabweichung, auch der Normtoleranz, und dergleichen wichtige Zusammenhänge können erst durch ihre Beziehung zum Normbegriff erläutert und ins rechte Licht gerückt werden.

² Die von Feilke genannte dritte Norm verstehe ich als Teil der versteckten (subsistenten) Normen auf der Metaebene.

2. Curriculare Fragen des Deutschen in der Auslandsgermanistik und deren Anwendung³

Aus der Sicht der Auslandsgermanistik und im DaF-Bereich schlechthin kann von folgender Situation ausgegangen werden. Aufgrund der gängigen und z.Z. aktuell gültigen curricularen Vorgaben der Auslandsgermanistik in Ungarn erlernen angehende Lehrerinnen und Lehrer des Deutschen im Laufe ihrer Ausbildung die Sprache als Kommunikationsmittel (Sprachgebrauch) auf einem entsprechend hohen Niveau des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens parallel mit einer linguistischen Kompetenz, und den gesetzten Normen, besonders in den Bereichen der Orthographie und Grammatik. Die Regeln des Sprachsystems der Standardsprache, die expliziten Normen, sind in Wörterbüchern, Lehr- und Sprachbüchern sowie Grammatiken kodifiziert, übersichtlich dargestellt und didaktisch gut aufbereitet. Im Lehramtsstudium für Deutsch bilden diese kodifizierten Normen die wichtigste Stütze im Schulunterricht, die gut didaktisiert und in der Lehre mehr oder weniger leicht vermittelbar sind⁴. Aufgrund der bereits angeeigneten sprachlichen Handlungsmuster müssen auch die Sprachgebrauchsnormen kennen gelernt werden, vor allem jene, die durch diverse Kommunikationssituationen in der Lehre und in den Lehrbüchern vermittelt werden. Im Vergleich zu den statuierten Normen sind die verdeckten, impliziten Normen nicht als Regelwerk vorgegeben und erlernbar, sie sind auch in schulischen Kommunikationssituationen nicht so einfach erfahrbar, denn oft fehlt es an konkreten Sprechansätzen und Kommunikationssituationen, die – wie das aus den Erfahrungen der Lehrenden hervorgeht – im Fremdsprachenunterricht mangels entsprechender kulturell-sozial bedingter Kenntnisse nicht so leicht gemeistert werden können. Es geht eben um jene Routinen, denen im heutigen Fremdsprachenunterricht genauso viel Relevanz zukommen sollte wie den Regularitäten des Sprachsystems. Bedenken werden diesbezüglich auch im Vorwort des Tagungsbandes zur IDS-Jahrestagung 2009

³ An zweisprachigen Gymnasien mit muttersprachlichen Lehrenden sind die Sprachhandlungsroutinen der Lernenden selbstverständlich ausgeprägter und differenzierter als in einem einfachen Fremdsprachenunterricht (vgl. Müller 2010: 74–96 und Berend / Knipf 2006: 161–175).

⁴ Zu den grammatischen Regelwerken, die von Germanistikstudierenden gebraucht werden vgl. Miskei / Müller 2017: 119–133).

formuliert, nämlich, dass es noch unklar ist „wie ein Konzept zum Sprachgebrauch und seiner Ermittlung auszusehen habe, um mit der Vorstellung von Regularitäten kompatibel zu sein“ (Eichinger 2009: 2).

Seit sprachwissenschaftliche Forschungen als Gegenstand ihrer Untersuchungen auch die gesprochene Sprache bzw. gesprochene Varietäten des Deutschen in ihr Fokus stellen, ergab sich in der Auslandsgermanistik eine zusätzliche Aufgabe, deren Vermittlung mitunter zu Schwierigkeiten führen kann. Durch die im gesprochenen Deutsch auftauchenden variablen Abweichungen von den bislang gelernten statuierten Normen tut sich eine Lücke auf, eine wahrnehmbare Ungewissheit in der Relation Sprachgebrauch und Norm im DaF-Bereich, wenn nämlich Lernende, Studierende sprechsprachliche Formen im Alltagsdeutsch wie z.B. *is* statt *ist*, *sonen* statt *so einen*, *inner Klasse* statt *in einer Klasse* und dergleichen mehr zu hören bekommen, da gewisse Normen in einer aufgelockerten Form im sprachlichen Umgang des Alltagslebens nicht immer konsequent durchgesetzt werden. Das Prinzip der sprachlichen Korrektheit und Angemessenheit sowie das der systematischen Konsequenz sind zwar Grundelemente einer sprachnormativen Haltung, die jedoch „keineswegs eine kulturhistorische Selbstverständlichkeit“ (Busse 2006: 3–4) sind. Diese Haltung beruht auf den Einstellungen der Mitglieder der Gesellschaft zur ihrer Sprache, die dann als Haltung auch für DaF-Lerner beispielgebend wirkt. Ziel des Unterrichts sollte im Ausland sein, den Lernenden bestimmte, im sprachlichen Alltag wirkende Gebrauchsnormen von Muttersprachlern auch zu erschließen und zu vermitteln. Die Erschließung der Gebrauchsnormen führt über die Erfahrung mit der Kultur und Sprache des Deutschen. Angesichts dieser Zielstellung sollte eine grundlegend andere Sicht in der Deutschlehrerbildung auf curricularer Ebene ansetzen, indem versucht wird, die relevanten sozialen Normen der Kultur der betreffenden Sprache im Unterricht so einzubauen und zu vermitteln, dass diese die Aufmerksamkeit der Lernenden wecken und zum besseren Verständnis und einer allmählichen Adaption des sich verändernden Sprachgebrauchs beitragen können.

Das Hochschulcurriculum in Germanistik bietet die Möglichkeit, dass sich die Studierenden in fachlichen Diskussionen zum Thema der sprachlichen Norm der Gegenwart im Laufe ihres Studiums oder bei Fortbildungen ausei-

nandergesetzt haben⁵, genauso wie mit dem Konzept der Plurizentrik und der Variationsvielfalt des Deutschen. Seit den 90er Jahren wird – auch aufgrund der curricularen Vorgabe – die Plurizentrik und die sprachliche Variation des Deutschen aus soziolinguistischer Sicht immer mehr thematisiert, in Fachaufsätzen und Diskussionen bearbeitet. Doch sind diese zwei Schwerpunkte mit all ihren Facetten noch keine selbst erfahrene und erlebte Sprachwirklichkeit für die meisten Studierenden und Lernenden im Ausland.

Bedauerlich ist auch, dass im Curriculum der Deutschlehrerausbildung (in Ungarn) die Frage der Norm bislang keine besondere Gewichtung bekam. Dies kann mehrere Gründe haben:

- (1) Für Lehrende, Lernende und Studierende ist es nicht selbstverständlich, dass sie Informationen über die Veränderungen der Gebrauchsnormen der Gegenwart erfahren können; die wenigen Lehrenden und Lernenden, die mehr motiviert und sprachgewandt sind, haben diese Kenntnisse oft nur mühsam selbst zusammengetragen. Der variable Sprachgebrauch als Begriff ist ihnen zwar vertraut, doch dass jede sprachliche Äußerung durch die Situation, Funktion, Gesprächspartner etc. motiviert ist, und dadurch eine große sprachliche Variabilität entsteht, bleibt doch eher ein theoretisches Konstrukt.
- (2) Die Sensibilität der Deutschlehrenden und -lernenden im Ausland für die breitgefächerte Vielfalt sprachlicher Handlungs- und Textmuster der Gegenwart in der Vielfalt der Medientextsorten und im sozialen Umfeld des öffentlichen Lebens ist verständlicherweise bei weitem nicht so ausgeprägt und kann nicht so bewusst gebraucht werden wie bei Muttersprachlern oder den Deutsch Lehrenden im Sprachgebiet. Demzufolge ist das Variations- und Normempfinden der DaF-Lehrenden/Studierenden selbstverständlich auch different.

⁵ Z.B. in Form von philologischen Modulen, wie Sprachsystem und Sprachwandel, Variation und Varietäten des Deutschen, Soziolinguistik des Deutschen und dergleichen mehr thematisieren (die Beispiele stammen aus dem Curriculum des Germanistischen Instituts der Eötvös-Lorand-Universität Budapest).

- (3) Aus o.g. Gründen steht daher im Zentrum des DaF-Unterrichts überwiegend noch die Vermittlung der kodifizierten Normen⁶, auch wenn eine gewisse Lockerung in dieser Hinsicht z.B. im Rahmen der Diskussion über die Varietäten des Deutschen bereits wahrnehmbar ist.

3. Exkurs zur Plurizentrik und Variation des Deutschen

Jede natürliche Sprache ist gekennzeichnet durch einen gewissen Grad an Variation, die auf allen sprachlichen Ebenen und in allen Kommunikationssituationen erscheint, selbst die von der Schriftsprache getragene Form der Standardsprache ist nicht frei von Variation. Die sprachliche Variation im Deutschen ist wahrscheinlich der erste auffallende Eindruck für alle, die sich in den betreffenden deutschsprachigen Gebieten für längere oder kürzere Zeit aufhalten. Darüber hinaus ist auch mit dem charakteristischen plurizentrischen Charakter des Deutschen zu rechnen (vgl. Ammon 1995 und 2016), der sich auf die geographisch kompakten deutschsprachigen Gebiete in der Mitte Europas erstreckt – anders als im Englischen, Spanischen und Französischen, deren Plurizentrität sich auch auf Gebiete außerhalb Europas, auch auf Übersee ausdehnt. Im Prozess des Erlernens von mono- und plurizentrischen Sprachen gibt es wohl keinen gravierenden Unterschied, doch ist damit – insbesondere im Ausland – zu rechnen, das bei den plurizentrischen Sprachen eine Reihe von historischen, kulturellen, politischen und sprachgeschichtlichen Kenntnissen unentbehrlich sind, um die Sprache richtig gebrauchen zu können.

Die nationalen Standardvarietäten des Deutschen, das österreichische Deutsch, das Schweizerhochdeutsch sowie das Deutsche in der Bundesrepublik sind eigens kodifiziert, normiert, gleichrangig und haben einen auf die betreffenden Länder und Sprachgebiete bezogenen Geltungsbereich. Eine staatsorientierte Eigensprachlichkeit zeigen die Sprachgebrauchsweisen z.B. in der Schweiz und in Luxemburg, gleichzeitig sind sie auch Abbild der großräumigen Dialektlandschaften. Für Varietäten allgemein, so auch für die nationalen Standardvarietäten gilt m.E., dass sie kognitive Wissensbestände darstellen und

⁶ Das wird in den meisten Sprachprüfungen (in Ungarn) noch verlangt, erwartet.

soziale Funktionen haben, auf diese Weise „leisten Varietäten einen Beitrag zur Konstruktion der Identität der Sprecher und deren Kategorisierung“ (Dovall 2010: 45). Dass Lernende, Studierende diese Funktion von Varietäten erkennen können, bedeutet einen langen Weg, vor allem aber persönliche, hautnahe Spracherfahrungen auf den deutschen Sprachgebieten oder zumindest auf einem der Sprachgebiete.

Anhand des plurizentrischen Charakters der Sprache kann eine Sprachaufmerksamkeit und eine Sprachbewusstheit bei Lernenden und Lehrenden entwickelt werden, anders formuliert ist es wichtig, die Unterschiede der drei nationalen Standardvarietäten und ihre unterschiedlichen Verwendungsbedingungen auch im Studium den Lernenden/Studierenden im DaF-Bereich zu erläutern, damit sie diese Kenntnisse in ihrem Sprachgebrauch zumindest auf rezeptiver Ebene umsetzen können. Ohne auf einzelne Details der nationalen Standardvarietäten einzugehen, sei hier nur angedeutet, dass für Studierende, Lernende des Deutschen die Lexik im Österreichischen Deutsch (Austriazismen genannt) auch die suprasegmentale Ebene oder z.B. manche Differenzen im grammatischen Bereich (Artikel, Auxiliaria *haben* und *sein*) besonders auffallende Merkmale darstellen. Im Sprachgebrauch in der deutschsprachigen Schweiz sind es die Helvetismen sowie die konsequente diamediale Trennung (gesprochen: Dialekte, geschrieben Schweizerhochdeutsch) der Varietäten im Sprachgebrauch und nicht zuletzt im Sprachgebrauch der Bundesrepublik ist es das bekannte Nord-Süd-Gefälle, die regionalen Sprachgebrauchsstandards und die daraus resultierenden Differenzen auf der lexikalischen, grammatischen und pragmatischen Ebene. Es muss auch beachtet werden, dass es zwischen den drei nationalen Standardvarietäten insbesondere in Grenzgebieten z.B. im Südosten der Bundesrepublik und Österreich fließende sprachliche Übergänge gibt, also keine strikten sprachlichen Grenzen existieren. Dafür ist ein Beispiel das standardsprachliche Wort *Junge*, wofür als Alternative im Südosten Deutschlands in der Alltagssprache eher das nicht standardsprachliche *Bub/Bube* verwendet wird, das im Österreichischen Deutsch als Standardwort gilt.

4. Bestandaufnahme des gegenwärtigen Normverständnisses

- (1) Nach einer ziemlich lange währenden Tradition von Gewöhnung an die präskriptiven Normen wurde eine Kompetenz im schriftsprachlichen Bereich erreicht, „die es auch ermöglicht, dass sich die Sprecher eine Domäne entsprechender Mündlichkeit dazu erobern“ (Eichinger 2011: 13). Der gesprochene Standard, der kodifiziert und relativ invariant ist, bedeutet für die Lehrenden eine sichere Basis, auf die sie in Zweifelsfällen oder bei Veränderungen zurückgreifen können. Doch die im gesprochenen Deutsch wahrnehmbaren lockereren Formen, die Destandardisierungstendenzen, zeigen, verweisen darauf, dass die Normen der Schriftlichkeit und Mündlichkeit nicht gleichgesetzt werden dürfen (vgl. Ziegler 2011: 71), denn in der geschriebenen Sprache herrschen Normen stärker als in der gesprochenen.
- (2) Der Gebrauchsstandard, der von regional- und Alltagssprachlicher Variation und Abweichungen vom Standard stark beeinflusst ist und der vor allem durch die Medien bekannt und verbreitet wurde, ist nicht einheitlich und nicht kodifiziert. Lehrende halten sich eher an kodifizierte Normen als an Abweichungen, Veränderungen und Variation, weil sie sich die Frage stellen: Woher nehme ich die Informationen darüber, wie flexibel die Sprachnormen sein können und wieviel Variation im Unterricht zugelassen werden darf? Die „Wechselbeziehung zwischen den Sprachnormen (Kodex-orientiertes Sprachverhalten) einer Standardvariation und dem alltäglichen, aber auch öffentlich-offiziellen Sprachgebrauch einer Gemeinschaft in Wort und Schrift (*usage-based* Agieren), in dem sich neu herausbildende subsistente Regularitäten oder Normen widerspiegeln“ (Felder 2003: 482), darf nicht ignoriert werden.
- (3) Zuletzt können die Verschiebungen und Überschneidungen zwischen Gesprochenem und Geschriebenem Probleme im Unterricht bereiten, bzw. der Umstand, dass der Sprachgebrauch maßgebend von kommunikativ-situativ-funktionalen Parametern bedingt wird, die die jeweilige sprachliche Gestaltung und damit einhergehend auch die soziale Rolle des Individuums in der Gesellschaft bestimmen.

5. Fazit

Die meisten Schwierigkeiten im Umgang mit Norm und Variation ergeben sich im Deutschunterricht in Ungarn m.E. aus folgenden Problemen:

- die Auffassung der Norm als etwas Starres, das Festhalten an präskriptiven Vorstellungen, da die Sprachrealität noch viele Unsicherheiten bedeutet,
- das Erkennen und die Handhabung der medialen Verschiebungen und Überlappungen von sprachlichen Äußerungen in der Unterrichtspraxis (man wird danach beurteilt, wie man sich äußert) und das Erkennen, dass nicht nur Sprache unterrichtet wird, sondern Sprache und Kultur zusammengehören,
- die didaktische Aufbereitung der sprachlichen Varianz auf allen (oder zumindest wesentlichsten) Ebenen des Sprachsystems und deren Implementierung in den benutzten Lehrmaterialien,
- der Leistungsdruck der Lehrenden und Lernenden im Ausland, ein möglichst einwandfreies Standarddeutsch zu vermitteln bzw. zu erlernen und im Abitur und den sonstigen Prüfungen gute Ergebnisse zu erreichen⁷.

Genauso wie sich die Sprachhandlungsmuster von Zeit zu Zeit ändern, genauso vollzieht sich eine Variabilität der Textsorten der Gegenwartssprache. Wann, auf welcher Schulstufe und auf welche Weise diesen Veränderungen Rechnung getragen wird, ist eine Frage der Lehrplangestaltung der einzelnen Schultypen im betreffenden Land und Frage der Gestaltung der lokalen Lehrpläne.

Statuierte Normen bilden schon jahrzehntelang das Kernstück des Fremdsprachenunterrichts und in der Deutschlehrausbildung, demgegenüber stand die Vermittlung der Routinen, die für den Sprachgebrauch unentbehrlich sind, lange Jahrzehnte im Schatten der Unterrichtspraxis. An diesem Punkt scheint mir der Terminus *technicus* der transitorischen Norm von Feilke (2015) sehr angebracht zu sein, der andeutet, dass die im Unterricht vermittelten Normen

⁷ Zu der Lehrplangestaltung an zweisprachigen Minderheitenschulen in Ungarn vgl. Leitbild (2010), Kompetenzmodell (2010), Rahmenlehrplan (2010), der Nationale Grundlehrplan (2012, der neue ist im Entstehen).

als Übergangsnormen betrachtet werden sollen, die sich erst im Laufe des Lernprozesses bei den Lernenden stabilisieren und sich zu einer richtigen Gebrauchsnorm entwickeln werden. Aus dieser Sicht betrachtet, wird die Lücke zwischen gesetzten Normen und Gebrauchsnormen etwas geringer ausfallen.

6. Literatur

- Ammon, Ulrich (1995): Die deutsche Sprache in Deutschland, Österreich und in der Schweiz. Das Problem der nationalen Varietäten. Berlin / New York: de Gruyter.
- Ammon, Ulrich et al. (2016): Variantenwörterbuch des Deutschen. Berlin / Boston: de Gruyter.
- Berend, Nina / Knipf-Komlósi, Elisabeth (2006): Sprachliche Variation als Herausforderung für den Deutschunterricht in Osteuropa. In: Neuland, Eva (2006): Variation im heutigen Deutsch. Perspektiven für den Sprachunterricht. Frankfurt a.M.: Peter Lang, 161–175.
- Busse, Dietrich (2006): Sprachnorm, Sprachvariation, Sprachwandel. Überlegungen zu einigen Problemen der sprachwissenschaftlichen Beschreibung des Deutschen im Verhältnis zu seinen Erscheinungsformen. In: Deutsche Sprache 34 (4), 314–333.
- Davies, Winifred (2006): Normbewusstsein, Normkenntnis und Normtoleranz von Deutschlehrkräften. In: Neuland, Eva (Hrsg.): Variation im heutigen Deutsch. Perspektiven für den Sprachunterricht. Frankfurt a.M.: Peter Lang, 483–491.
- Davies, Winifred / Langer, Nils (2013): Die Sprachnormfrage im Deutschunterricht: das Dilemma der Lehrenden. In: Plewnia, Albrecht / Witt, Andreas (Hrsg.): Sprachverfall? Dynamik-Wandel-Variation. Berlin: de Gruyter (IDS-Jahrbuch 2013), 299–321.
- Dovalil, Vit (2006): Sprachnormwandel im geschriebenen Deutsch an der Schwelle zum 21. Jahrhundert. Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Dovalil, Vit (2010): Zum Begriff ‚Varietät‘ und dessen Verflechtung mit ‚Norm‘ und ‚Stil‘. In: Gilles, Peter/Scharloth Joachim/Ziegler Evelyn (Hrsg.): Variato delectat (Empirische Evidenzen und theoretische Passungen sprachlicher Variation. Frankfurt a. M.: Peter Lang (Vario lingua 37), 45–47.

- Durrell, Martin (2006): Deutsche Standardsprache und Registervielfalt in DaF-Unterricht. In: Neuland, Eva (Hrsg.): Variation im heutigen Deutsch. Perspektiven für den Sprachunterricht. Frankfurt a.M.: Peter Lang, 111–122.
- Durrell, Martin (2012): Zur Relativierung von hochsprachlichen Normen in der deutschen Sprache der Gegenwart. Der Blick von außen. In: Günthner, Susanne et al. (Hrsg.): Kommunikation und Öffentlichkeit: Sprachwissenschaftliche Potenziale zwischen Empirie und Norm. Berlin / Boston: de Gruyter (Reihe Germanistische Linguistik 296), 89–105.
- Eichinger, Ludwig M. (2009): Begrüßung: Vom grammatischen Wissen und seiner vernünftigen Verwendung. In: Konopka, Marek / Strecker, Bruno (Hrsg.): Deutsche Grammatik: Regeln, Normen, Sprachgebrauch. Berlin: de Gruyter, 1–8.
- Eichinger, Ludwig M. (2011): Normprobleme, oder: Variation ist sinnvoll. Überlegungen zum heutigen Deutsch. Akademie der Wissenschaften und der Literatur Mainz. Stuttgart: Franz Steiner Verlag.
- Feilke, Helmuth (2015): Transitorische Normen. Argumente zu einem didaktischen Normbegriff. In: Didaktik Deutsch 20 (2), 115–135.
- Felder, Ekkehard (2003): Das Spannungsverhältnis zwischen Sprachnorm und Sprachvariation als Beitrag zu Sprach(differenz)bewusstheit. In: Wirkendes Wort 53 (3), 473–499.
- Gloy, Klaus (1998): Zur Realität von Sprachnormen. In: Der Deutschunterricht 50 (3), 14–23.
- Gloy, Klaus (2004): Norm. In: Ammon, Ulrich et al. (Hrsg.): Sociolinguistics. Soziolinguistik. Berlin / Boston: de Gruyter (HSK 3.1), 392–398.
- Idegennyelvi kerettanterv [Rahmenlehrplan für die Fremdsprachen] (2012). Kompetenzmodell = Wurzeln und Flügel. Kompetenzmodell für den Deutschunterricht der bilingualen deutschen Nationalitätenschulen in Ungarn (2010). Budapest: Landesselbstverwaltung der Ungarndeutschen.
- Leitbild = Wurzeln und Flügel. Leitbild des ungarndeutschen Bildungswesens (2010). Budapest: Landesselbstverwaltung der Ungarndeutschen.
- Miskei, Réka / Müller, Márta (2017): Welche grammatischen Nachschlagewerke benutzen Studierende? Ergebnisse einer Online-Befragung. In: Jahrbuch der ungarischen Germanistik 2016. Budapest / Bonn: GuG / DAAD, 119–133.

- Müller, Márta (2010): Die Situation des Deutschunterrichts in Ungarn. In: Kosztrzewa, Frank / Rada, Roberta unter Mitarbeit von Elisabeth Knipf-Komlósi (Hrsg.): Deutsch als Fremd- und Minderheitensprache in Ungarn. Historische Entwicklung, aktuelle Tendenzen und Zukunftsperspektiven. Hohengehren: Schneider Verlag, 74–96.
- Nemzeti Alaptanterv [dt. Nationaler Grundlehrplan] (2012). In: Magyar Közlöny [dt. Ungarisches Bulletin] 55. 4. Juni 2012.
- Neuland, Eva (1998): „Sprachnormen“ – kein Thema mehr? In: Der Deutschunterricht 50 (3), 4–13.
- Rahmenlehrplan = Wurzeln und Flügel. Rahmenlehrplan für den Deutschunterricht der bilingualen deutschen Nationalitätenschulen in Ungarn (2010). Budapest: Landesselbstverwaltung der Ungarndeutschen.
- Stridova, Nela (2015): DaF-Lehrer als Normautorität am Beispiel eines tschechischen Gymnasiums. In: Sichova / Katerina Krapp / Reinhard Rössler / Paul / Dovalil, Vit (Hrsg.): Standardvarietät des Deutschen. Fallbeispiele aus der sozialen Praxis. Berlin: Logos Verlag, 117–133.
- Ziegler, Evelyn (2011): Subsistente Normen und Sprachkompetenz: ihre Bedeutung für den Deutschunterricht. Bulletin suisse de linguistique appliquée 94 [Schweizerisches Bulletin für Angewandte Linguistik], 69–85.

Höflichkeit im Gespräch Übersetzungsprobleme in einem Milieu-Roman Theodor Fontanes

DOI: 10.14232/fest.bassola.29

ABSTRACT

Die Beziehungsgestaltung gehört bereits in der muttersprachlichen Kommunikation oft zu den eher schwierigen Aufgaben. Das Aushandeln von Positionen, das Formulieren von Bewertungen, insbesondere von Kritik, der Ausdruck von Emotionen, das Aussprechen von Komplimenten oder das Signalisieren eingeschränkter Wertschätzung – all das gelingt nicht ohne ein gewisses Maß an sprachlicher Sensibilität. Das gilt für natürliche Gespräche ebenso wie für literarische Beispiele, in denen natürliches Kommunizieren nur simuliert oder nachgebildet wird. Eine zusätzliche Schwierigkeit ergibt sich, wenn man versucht, entsprechende kommunikative Aktivitäten in eine Fremdsprache zu übertragen. Dies soll anhand von Ausschnitten aus dem Fontane-Roman *Frau Jenny Treibel* (1892) näher untersucht werden. Als Ausgangspunkt dienen Übersetzungen ins Französische, Englische und Italienische.

1. Sprachliches als Thema

Die Thematisierung von Sprache gehört zu den prägenden Elementen in vielen Romanen Fontanes. Das Sprachverhalten einzelner Protagonisten dient der Charakterisierung bestimmter sozialer Gruppen oder Schichten, der Abgrenzung verschiedener Milieus oder der Markierung regionaler Herkunft. Die Romanfiguren zeigen mit ihrer Redeweise, über welche Bildung sie verfügen, wie kreativ oder schlagfertig sie sind, in welchem Maße sie sich in der Literatur auskennen und wie sie mit entsprechenden Zitaten umgehen können. **Sprachsensibilität** wird auf diese Weise oft zum Gradmesser für Kultiviertheit und zu einer wichtigen Voraussetzung für gesellschaftliche Anerkennung.¹

¹ Vgl. hierzu vertiefend die Darstellungen bei Mittenzwei (1970), Gauger (1980), Voss (1985), Mecklenburg (1998), Lüger (2005), Burger / Zürrer (2015), Sabban (2018).

Umgekehrt finden sich natürlich auch Belege, die das Gegenteil zeigen. Paradebeispiele in dieser Hinsicht wären im *Stechlin* etwa die Gestalt des Wassermühlenbesitzers Gundermann, der wegen seines häufigen Gebrauchs „abgedudelter Phrasen“ als ungebildeter „Klutentreter“ verspottet wird, oder einige Künstlerfiguren, deren Rechthaberei und Streitsucht zu ungezügelter, dogmatischer Polemik führt und die sich mit unangemessenen Metaphern und falschem Zitatgebrauch selbst disqualifizieren. Eine besondere Rolle spielen in dem Zusammenhang auch die sog. Dienerfiguren: Ihr Sprachgebrauch dient gleichsam als Kontrastfolie zur Sprechweise von Personen, die einem aristokratischen oder bildungsbürgerlichen Milieu angehören (vgl. Buffagni 2011).

Die Betonung des Sprachlichen zeigt sich nicht zuletzt auch in den zahlreichen **metasprachlichen Äußerungen**; hiervon zeugen nicht nur viele derartige Reflexionen und Bewertungen in der Figurenrede, sondern es finden sich ebenso Erklärungen, Kommentare und Deutungen im Erzählertext. Der Blick auf Sprache und Sprachverhalten ist allgegenwärtig, ein Phänomen, das Gauger (1980: 311) treffend als „sprachlich-metasprachliche Insistenz“ kennzeichnet.

2. Beziehungsgestaltung

Ein bevorzugtes Feld, in dem Sprachliches bei Fontane eine wichtige Rolle spielt, sind Romandialoge, in denen es um Meinungsverschiedenheiten, Schwierigkeiten der Verständigung, um Konflikte oder einfach um den Austausch von Argumenten geht. Solche Kommunikationssituationen zeichnet es aus, immer auch die Beziehung zwischen den beteiligten Akteuren mitzuberühren. Dies findet seinen Ausdruck in Einstellungskundgaben, in der Signalisierung von Emotionen, der Aushandlung kommunikativer Nähe oder Distanz, dem Zulassen von Gesichtsbedrohungen oder dem Vermeiden bzw. Abschwächen solcher Akte. Das alles hat viel mit sprachlicher Höflichkeit zu tun.

Von **höflichem Sprachverhalten** kann man in dem Maße sprechen, wie sich ein Bemühen manifestiert, den Freiraum und das Image, das Selbstwertgefühl des Kommunikationspartners zu respektieren oder dem entgegenstehende Maßnahmen zu minimieren. Dabei ist zu berücksichtigen: Höfliches Sprechen ist keine statische Angelegenheit, die sich mit einem festen Repertoire sprachlicher Mittel regulieren ließe; ausschlaggebend sind vielmehr konkrete Erfordernisse der jeweiligen Kommunikationssituation, die Erwartungen und Normen

in einer sozialen Gruppe, Erfahrungen aus der Beziehungsgeschichte der Beteiligten. Diese sind im kommunikativen Austausch wechselseitig aufeinander abzustimmen und mit dem Ablauf des Gesprächs in Einklang zu bringen:

Wie Höflichkeit aktuell konstruiert bzw. fortlaufend rekonstruiert wird, ist so ein Akt der Balance, bei dem Intentionen und Situationseinschätzungen der Beteiligten miteinander verarbeitet und die dabei mehr oder weniger bewusst unterstellten Höflichkeitsregeln auf ihre Anwendbarkeit und Geltung hin überprüft werden müssen. (Cherubim 2017: 31)

Trotz der kontextabhängigen Wandelbarkeit ist der Ausdruck sprachlicher Höflichkeit nicht einfach als lexikalisches oder syntaktisches Phänomen beschreibbar. Die Bearbeitung kommunikativer Aufgaben, verbunden mit dem Bestreben, einem Gegenüber jegliche Gesichtsbedrohung zu ersparen, bringt es generell mit sich, auch eine satz- oder äußerungsübergreifende textuelle Entfaltung vorzusehen. Eine respektvolle Anrede läuft z.B. ins Leere, wenn die nachfolgenden Äußerungen keinen entsprechenden Höflichkeitsgrad aufweisen; eine zurückhaltend formulierte Bitte verliert an Wirksamkeit, wenn die anschließende Rechtfertigung als despektierlich oder bedrohend wahrgenommen wird. Eine klar abgegrenzte Höflichkeitssprache gibt es zwar nicht, aber in dem Maße, wie eine gewisse textuelle Konsistenz feststellbar ist und man ein sprachliches Verhalten als ‚ehrerbietig‘, ‚freundlich‘ oder ‚familiär‘ einstufen kann, liegt es nahe, von **Höflichkeitsstilen** zu sprechen.² Der Begriff ‚Stil‘ erscheint hier auch insofern passend, als er verschiedene sprachliche Mittel und Verfahren umgreift: vom Modus- und Tempusgebrauch, dem Einsatz von Partikeln über diverse Abschwächungsprozeduren bis hin zur Auswahl bestimmter Sprachhandlungen und deren Verknüpfung zu Handlungssequenzen (vgl. Neuland 2011: 132).

3. Höflichkeit als Übersetzungsproblem

3.1 Ausgangspunkt

Texte, in denen die Beziehungsgestaltung im Vordergrund steht oder als solche zumindest wahrnehmbar ist, stoßen bezüglich ihrer Übersetzbarkeit oft an

² Vgl. Lüger (2002), Yamashita (2002). Beispiele für die Ausprägung unterschiedlicher Stile zwischen den Polen ‚höflich‘ vs. ‚unhöflich‘ analysiert Hoffmann (2017: 70ff., 183ff.).

Grenzen. Die Gründe hierfür können vielfältig sein. Zum einen gelten in dem Bereich nicht selten kulturspezifische Normen, die nicht ohne weiteres in eine Zielsprache/-kultur transferierbar sind. Zum andern manifestiert sich verbale Höflichkeit nicht selten in subtilen, bisweilen auch redundanten Ausdrucksformen, für die das Finden analoger Strukturen schwierig ist. Und schließlich lassen sich Kommunikationsbeispiele, in denen es auch um das Gewähren von Freiraum und Distanz, das Aushandeln von Selbst- und Partnerimage geht, kaum angemessen übertragen, ohne mehrere Bedeutungsebenen in Betracht zu ziehen. Das Verhältnis von Haupt- und Zusatzhandlungen ist, wie bereits mehrfach illustriert, eine prinzipielle und meist nur partiell lösbare Übersetzungsaufgabe (vgl. u.a. Hammer / Lüger 2016).

Zur weiteren Veranschaulichung wird der 1892 erschienene Fontane-Roman *Frau Jenny Treibel oder „Wo sich Herz zum Herzen find't“* einschließlich dreier Übersetzungen herangezogen.³

Hier einen literarischen Text zu bemühen, heißt nicht, Beispiele daraus mit natürlichem Sprachgebrauch gleichzusetzen. Romandialoge liefern nur simulierte oder fingierte Mündlichkeit; diese abstrahiert bekanntlich von verschiedenen typischen Merkmalen gesprochener Sprache (z.B. kein simultanes Sprechen, keine Hörersignale, keine Versprecher oder Selbstkorrekturen, keine Eröffnungs- und Beendigungsrituale). Trotzdem können auch literarische Dialoge nicht ohne weiteres die Regeln alltagsweltlicher Kommunikation komplett ignorieren, was indes eine bestimmte Merkmalskonzentration oder eine andere Verteilung von Merkmalen nicht auszuschließen braucht. Festzuhalten bleibt: Literarische Texte werden „nicht ohne vorgängige Alltagserfahrungen geschrieben und verstanden“, sie können daher „wiederum auch als Muster für alltägliche Situationen fungieren“ (Cherubim 2009: 99).⁴

³ Zitiert wird nach der Reclam-Ausgabe von 1973. In Klammern sind jeweils Kapitel und Seiten angegeben. Als Vergleichsgrundlage dienen die Übersetzungen von Michel-François Demet (1981), Ulf Zimmermann (1982), Maria Teresa Mandalari (1987).

⁴ Vgl. auch Gelas (1989). Sabban (2018: 119) folgert mit Blick auf Fontane, man könne „bei aller Differenz zwischen Realität und fiktionaler Brechung von einer Nähe zur tatsächlichen Sprache ausgehen“.

3.2 Polyfunktionalität

Schon die Figuren-Konstellation in *Frau Jenny Treibel* sorgt für Einblicke in unterschiedliche gesellschaftliche Milieus. Besondere Aufmerksamkeit gilt einerseits der Kontrastierung von Akteuren aus dem Besitzbürgertum und der Schicht der Neureichen mit Vertretern des sog. Bildungsbürgertums, andererseits der Gegenüberstellung verschiedener Herrschafts- und Dienerfiguren. Je nach Herkunft, je nach gesellschaftlicher Stellung und familiärer Position sind spezielle Profile bezüglich der Imageansprüche, der gezeigten Wertschätzung und des Sprachverhaltens erwartbar – Unterschiede, deren Wiedergabe in der Übersetzung im Folgenden näher betrachtet werden soll.

Sprachlichen Äußerungen ist in der Regel mehr als nur eine Sprachhandlung zuschreibbar. Meist geben Sprecher, wenn sie etwas mitteilen oder eine Bewertung vornehmen, auch etwas von sich selbst preis; so kann eine gegebene Formulierung z.B. einen emotionalen Zustand signalisieren, Auskunft geben über die intendierte Beziehungsgestaltung oder die Aufmerksamkeit auf einen bestimmten Punkt lenken. Hierzu ein Beispiel:

(1) [Schmidt:] „Stör ich?“

[Jenny:] „In Ihrem eigenen Hause? Nein, lieber Professor; Sie können überhaupt nie stören. Mit Ihnen kommt immer das Licht. Und wie Sie waren, so sind Sie geblieben. Aber mit Corinna bin ich nicht zufrieden. Sie spricht so modern und verleugnet ihren Vater, der immer nur in einer schönen Gedankenwelt lebt...“

[Schmidt:] „Nun ja, ja“, sagte der Professor. „Man kann es so nennen. Aber ich denke, [...]“ (I, 11)

Im zitierten Ausschnitt geht es Jenny Treibel vor allem darum, dem Gymnasialprofessor Schmidt ihre kritische Einstellung zu dessen Tochter Corinna zu vermitteln. Mit den einleitenden Komplimenten bereitet sie (im Sinne einer *Captatio benevolentiae*) gleichsam das Terrain für ihre negative Stellungnahme vor. Insofern stehen die Komplimente nicht nur für eine große Wertschätzung des Gesprächspartners, mitausgedrückt werden ebenso mehrere **Zusatzhandlungen** (vgl. Abb. 1).

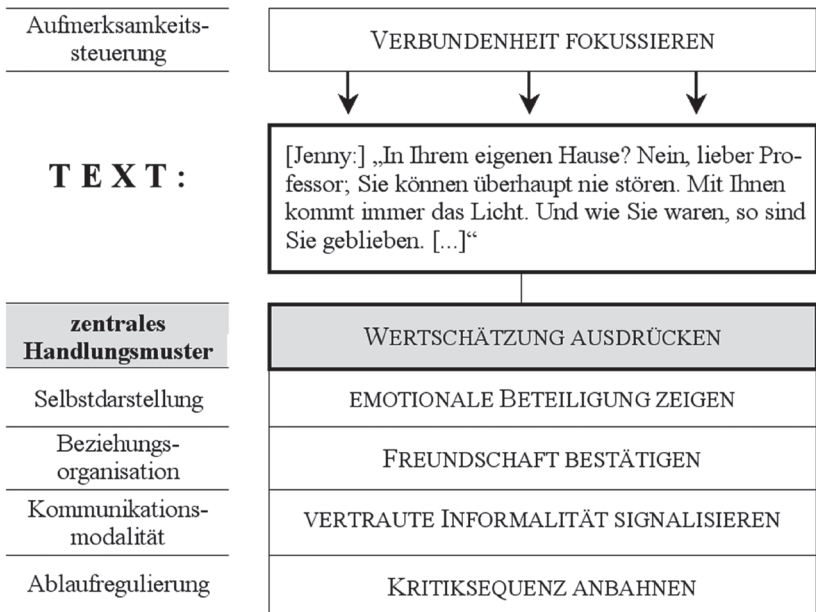


Abb. 1: Mehrebenenmodell

Die Sprecherin demonstriert ihre emotionale Beteiligung, indem sie mehrere Komplimente aneinanderreihet, bestätigt so die schon länger bestehende freundschaftliche Beziehung und signalisiert auf diese Weise eine vertraute, informelle Kommunikationsmodalität. Wie aus den folgenden Äußerungen hervorgeht, dienen die Komplimente letztlich textorganisatorisch nur dazu, anschließende negative Bewertungen akzeptabler zu machen, und zwar durch die prophylaktische Imagearbeit. Insgesamt lenkt die Sprecherin mit ihrem Redebeitrag zudem die Aufmerksamkeit des Gesprächspartners auf die gegenseitige Verbundenheit und hebt, wenn auch sehr pauschal und eher nichtssagend, einige positive Seiten von Willibald Schmidt hervor.

Neben dieser Figuren-Kommunikation ist, wie bei literarischen Texten generell, noch eine weitere Ebene in Betracht zu ziehen, die Autor / Text-Leser-Kommunikation (Abb. 2).

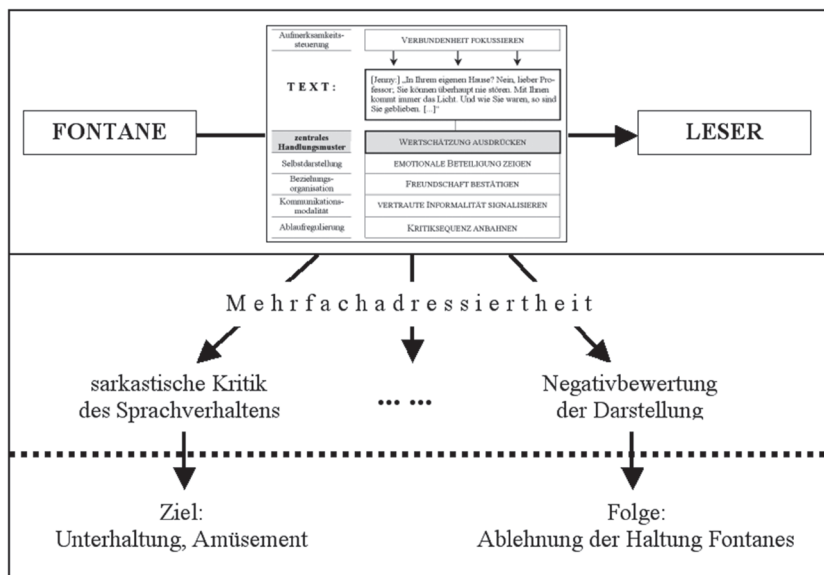


Abb. 2: Text-Leser-Kommunikation

Für den Leser dürfte das leicht zu durchschauende Sprachverhalten in (1) sogleich im Zusammenhang stehen mit der karikaturhaften, oft berzeichnenden Darstellung des Neureichen-Milieus: Jenny Treibel verkörpert eine vom Aufstiegsstreben geradezu besessene Person. Fontane demonstriert dies auf vielfältige Weise. Mehrfach wird an ihre Herkunft aus bescheidenen Verhältnissen erinnert; sie entstammt einem „Apfelsinenladen“, ihr Mädchenname ist *Brsenbinder*, was auf einen wenig prestigeträchtigen Berufsstand verweist. Für die persönliche Anrede übernimmt sie mit *Kommerzienrätin* einen Titel, der nur dem beruflichen Erfolg ihres Mannes zu verdanken ist. Dies korrespondiert mit einer oft phrasenhaften, auf Pseudobildung verweisenden Redeweise. Das übertriebene materielle Interesse der Protagonistin manifestiert sich schließlich auch in der Zielstrebigkeit, mit der Jenny die heimliche Verlobung ihres Sohnes mit Corinna, der Tochter des Gymnasialprofessors und daher gerade nicht als „gute Partie“ geltend, hintertreibt. Schmidt sinniert folgerichtig in einer Rückschau: „Das Sentimentale liebte sie schon damals, aber doch immer unter Bevorzugung von Courmachen und Schlagsahne. [...] Nun ist das Ppp-

chen eine Kommerzienrätin und kann sich alles gönnen, auch das Ideale, und sogar ‚unentwegt‘ Ein Musterstück von einer Bourgeoise.“ (I, 12f.)⁵ Für den Rezipienten ist dieses Spiel gedacht als Unterhaltung, als Amusement. Natürlich sind hier ebenso andere Reaktionsweisen in Betracht zu ziehen; der Leser kann dem Text durchaus auch reserviert gegenüberstehen und die Zuordnungen Fontanes für unangemessen, für zu schematisch oder gar falsch halten. In Abb. 2 sind lediglich zwei Möglichkeiten angedeutet, aufgrund der **Mehrfachadressiertheit** wäre ein ganzes Spektrum zu berücksichtigen.

Symptomatisch für die leicht spöttische, bisweilen sarkastische Figuren-Präsentation sind im übrigen auch die sprechenden Namen. Im Falle von Jenny ist es nicht nur der bereits erwähnte Mädchenname *Bürstenbinder*, sondern ebenfalls der Familienname *Treibel*, der – so Pohl (2005: 416) – an *treiben* und *Treiber* erinnert: „Mit dem Namen *Treibel* erhebt sich die literarische Figur aus einer niederen Gesellschaftsschicht, sie ist die treibende Kraft, die nach dem Vorbild des Bourgeois nach Höherem strebt“. Der englisch klingende Vorname *Jenny* dürfte als Diminutiv von *Johanna* vor allem eine Anpassung an den Zeitgeist, an die zunehmende Vorliebe für das Englische (statt des Französischen) sein.

3.3 Übersetzbarkeit

3.3.1 Nuancenunterschiede

Da sich die Kommunikation zwischen den Romanfiguren keineswegs auf einen reinen Informationstransfer beschränkt, sind normalerweise auch Zusatzhandlungen im Spiel, deren Wiedergabe in der Übersetzung oft schwierig oder unmöglich ist. Vielfach sind es nur Nuancenunterschiede, die den Sinn nicht vollkommen entstellen, wohl aber stilistische Abschwächungen oder Verschiebungen mit sich bringen. Ein Blick auf den folgenden Kommentar Jennys mag das veranschaulichen:

⁵ Angesprochen ist hier die mit den Treibels repräsentierte Gruppe der Parvenüs und Emporkömmlinge und, wie bereits bei Wandrey (1919: 252) auf den Punkt gebracht, die „Herrschaft des Geldsacks und der Geldsackgesinnung“.

- (2) [Jenny:] „Über diese Person, die deiner und meiner Freundlichkeit sich absolut unwert macht, und nun ihre Bettlade – denn um viel was anderes wird es sich nicht handeln – in das Treibelsches Haus tragen will.“ (XII, 165)

In dieser gegen Corinna gerichteten Äußerung bezieht sich der Prädikatsausdruck „sich absolut unwert machen“ auf die heimliche Verlobung mit dem jungen Leopold Treibel. Dem zitierten Satz geht ein Disput voraus, in dem Jenny ihren Mann vergebens auffordert, den Sohn zur Rede zu stellen und von der Verbindung abzubringen. Sprachlich ist festzuhalten: Mit der Art des negativ bewertenden Prädikats und dem vorangestellten Genitiv greift Jenny auf eine eher gehobene Formulierung zurück, was dann aber mit dem gesprochen-sprachlichen „viel was anderes“ kontrastiert. Mit der zweiten Negativbewertung wird Corinna ein ausschließlich materielles Interesse unterstellt, wobei Jenny mit dem *Tragen der Bettlade* (für *Bettgestell*) ein Bild wählt, das ihre Kontrahentin besonders lächerlich aussehen lassen soll, ein Versuch, der jedoch – so die anschließende Reaktion ihres Gemahls⁶ – kläglich scheitert. Auf jeden Fall drückt die Sprecherin mit ihrer abwertenden Äußerung zusätzlich eine sehr negative Selbstdarstellung aus, sie entlarvt sich selbst als materialistisch denkend, hochnäsig und von Vorurteilen gesteuert. Und auf der Ebene der Beziehungsgestaltung könnte die konfrontative Haltung gegenüber dem Ehemann, nämlich die Zurückweisung seiner Unvoreingenommenheit und seiner positiven Einstellung zum Geschehenen, kaum deutlicher ausfallen.

Damit sind bereits einige Vergleichspunkte genannt, die als Orientierung für den Übersetzungsvergleich dienen können.

- (2a) „Cette personne qui se rend absolument indigne de ton amabilité et de la mienne et qui veut maintenant transporter sa literie, car il ne s'agit pas d'autre chose, dans la maison Treibel.“ (XII, 524)

⁶ „Sieh, Jenny, diese Redewendung ist dir gelungen, und wenn ich mir mit meiner Phantasie, die mein Unglück ist, die hübsche Corinna vorstelle, wie sie, sozusagen zwischen die Längsbretter eingeschrirrt, ihre Bettlade hierher ins Treibelsche Haus trägt, so könnte ich eine Viertelstunde lang lachen.“ (XII, 165)

- (2b) „With this person who has made herself unworthy of your and my kindness and now wants to bring her bedstead – there can't be much of anything else after all – into the Treibel house.“ (XII, 263f.)
- (2c) „Contro quella persona che si rende assolutamente indegna della tua e mia cordialità, ed ora intende trasportare la propria lettiera – perché di qualcosa di più non si tratterà certo – in casa Treibel.“ (XII, 147)

Auf den ersten Blick sind wesentliche Unterschiede zum Ausgangstext nicht erkennbar. Die despektierliche Personenreferenz („diese Person“ → „cette personne“, „this person“, „quella persona“) kann man als gleichwertig betrachten; auch das zentrale Handlungsmuster, die negative Bewertung, ist trotz abweichender Tempuswahl allen Versionen zuschreibbar („die sich absolut unwert macht“ → „qui se rend absolument indigne“, „who has made herself unworthy“, „che si rende assolutamente indegna“). Lediglich bei der sprachlichen Markiertheit von „ihre Bettlade in das Treibelsche Haus tragen“ und der damit verknüpften Lächerlichmachung der kritisierten Person ergeben sich Differenzen: Die Übersetzungen legen tendenziell ein sachliches Szenario nahe („transporter sa literie“, „to bring her bedstead“, „trasportare la propria lettiera“), wogegen das Original die vorliegende ablehnende **Einstellungskundgabe** deutlicher und wohl auch mit einem höheren „Erregungsgrad“ zum Ausdruck bringt – letzteres auch in Verbindung mit der gesprochen sprachlichen Formulierung „um viel was anderes wird es sich nicht handeln“ (dies wird zumindest in (2a) mit „il ne s'agit pas d'autre chose“ nicht angemessen umgesetzt). Auf diese Weise wird das Konfrontative in der von Jenny geäußerten Zurückweisung zusätzlich betont. Diese unterschiedliche Akzentsetzung bezüglich der Ebenen der Selbstdarstellung und der Beziehungsorganisation sei wie in Abb. 3 noch einmal schematisch wiedergegeben. Beide Ebenen sind insofern höflichkeitsrelevant, als sie mit dem Verzicht auf gesichtsschonende Maßnahmen einmal das Verhältnis zwischen Jenny und ihrem Mann kennzeichnen und zudem die Art ihrer kommunikativen Auseinandersetzung im Fall eines grundlegenden Dis-senses verdeutlichen.

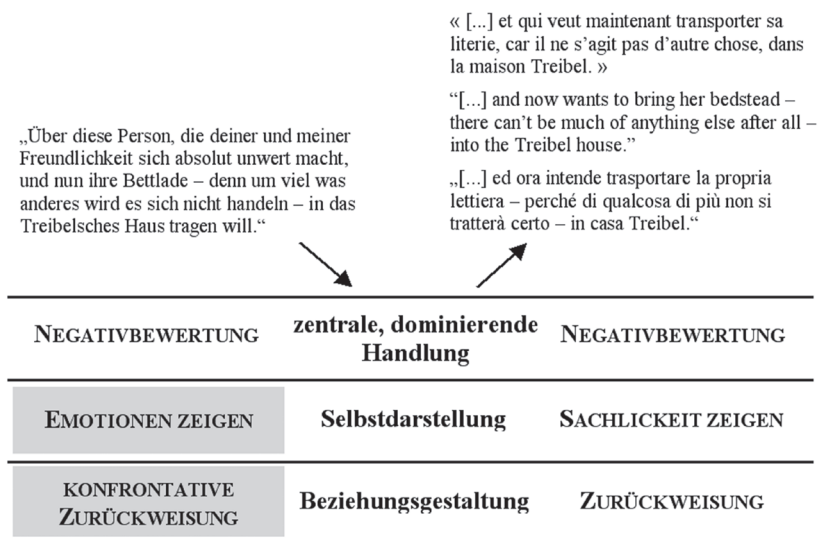


Abb. 3: Zentrales Handlungsmuster und Zusatzhandlungen

3.3.2 Eskalierender Dissens und Höflichkeitsverweigerung

Während die bisherigen Beispiele Dialoge betreffen, wo die Beteiligten gewissermaßen auf Augenhöhe miteinander diskutieren, kommen nun Ausschnitte zur Sprache, wo die Aushandlung der Ranghierarchie bzw. das Fordern oder Bestreiten einer dominierenden Gesprächsrolle im Vordergrund steht; dies erfordert die Einbeziehung eines weiteren Textverlaufs.⁷ Im Roman nimmt der Verlobungs-Konflikt einen breiten Raum ein, insofern liegt es nahe, sich dabei auf den Disput zwischen Jenny und Corinna zu konzentrieren (XIII, 176-179). Da es hier nicht möglich ist, das ganze Gespräch im Wortlaut wiederzugeben, seien einige Aussagen wenigstens stichpunktartig genannt.

Ausgangspunkt für den zentralen Dissens ist zunächst der Vorwurf Jennys, Corinna habe sich die Verlobung mit ihrem Sohn mit unlauteren Mitteln gleichsam erschlichen. Von hier aus ergeben sich verschiedene Stufen der **Eskalation in der Konfliktaustragung**, bei der beide Beteiligten einen konfrontativen Höflichkeitsstil wählen.

⁷ Vgl. auch die Analysen bei Cherubim (2009: 99ff.) und Lüger (2017: 46ff.).

- (3) [Corinna:] „Nein [...], das ist grundfalsch. Es hat alles den landesüblichen Verlauf genommen, und wir sind so regelrecht verlobt, wie man nur verlobt sein kann.“ ⇒ Zurückweisung, Gesichtsverletzung
- [Corinna:] „*Nicht* meine Jahre. Ich bin jünger...“ ⇒ Unterbrechung, Gesichtsverletzung, Widerspruch
- [Corinna:] „Nein, meine gnädigste Frau, das ist ebenfalls nicht ganz richtig [...]“ ⇒ Zurückweisung, Gesichtsverletzung
- [Jenny:] „[...] Aber schließlich ist das alles doch nur eine Komödie. [...]“ ⇒ Negativbewertung, Gesichtsverletzung
- [Corinna:] „[...] würden Sie von mir verlangt haben, mir das Gesicht mit Ätzlauge zu zerstören, bloß damit Ihr Sohn, mein Verlobter, nicht in eine durch mich gestellte Schönheitsfalle fiele?“ ⇒ sarkastische Folgerung, Lächerlichmachung
- [Corinna:] „Erlauben Sie mir, gnädigste Frau, [...] Ihnen zu sagen, daß ich das nicht bloß hochmütig und höchst verwerflich, daß ich es vor allem auch ridikül finde. Denn wer sind die Treibels? Berliner-Blau-Fabrikanten mit einem Ratstitel, und ich, ich bin eine Schmidt.“ (XIII, 176ff.) ⇒ Negativbewertung, Beleidigung, massive Gesichtsverletzung

Auffällig ist, mit welcher Konsequenz beide Sprecherinnen ein direktes **Widerspruchsformat** bevorzugen. Die Rollen sind klar verteilt, die Auseinandersetzung wird inszeniert wie eine Gerichtsverhandlung, was von vornherein eine unveröhnliche Konfrontation begünstigt. Corinna, die sich in der Rolle der Angeklagten befindet, sieht in der Anschuldigung der Kommerzienrätin eine Provokation; ihre Äußerungen lassen folglich jeden Respekt und jede Gesichtsschonung vermissen. Zwar gibt es noch die obligatorischen Höflichkeitsgesten („artige“ Verbeugung, Anrede mit „meine gnädigste Frau“), aber der offene, nicht abgeschwächte Widerspruch („das ist grundfalsch“), die abrupte Redeunterbrechung

(„Nicht meine Jahre“) und die Entgegnung mit einer sarkastisch anmutenden Folgerung („würden Sie von mir verlangt haben, mir das Gesicht mit Ätzlauge zu zerstören“) dokumentieren eher eine schroffe, distanzierte und unnachgiebige Reaktionsweise. Außerdem ist Corinna sichtlich bemüht, nicht nur durch die Länge ihrer Redebeiträge, sondern auch mit der Art ihrer Formulierung eine überlegene Position zu erreichen. Hiervon zeugen u.a. Beispiele eines markierten, gehobenen Sprachgebrauchs oder der Rückgriff auf französische Ausdrücke:

- „Es hat alles den landesüblichen Verlauf genommen“ (XIII, 176),
- „wirklich so was wie eine Schönheit, eine Beauté“ (XIII, 178),
- „daß ich es vor allem auch ridikül finde“ (XIII, 178f.).

Einen Höhepunkt des Disputs bildet dann der sequenzabschließende Redebeitrag Corinnas, in dem die abwertende Zurückweisung eine weitere Steigerung erfährt („hochmütig“, „verwerflich“, „ridikül“) und das Selbstwertgefühl der Kontrahentin in massiver Form angegangen wird: Das despektierliche „Denn wer sind die Treibels?“ zielt nun direkt auf die Person und stellt gleichzeitig den beanspruchten gesellschaftlichen Status in Frage; als Pointe fügt Corinna noch hinzu: „und ich, ich bin eine Schmidt“ – was ein Maß an Stolz und Selbstsicherheit zeigt, das aus der Sicht Jennys nur als vollkommen inakzeptabel und beleidigend betrachtet werden kann.

Bezüglich der Übersetzung ist nun zu prüfen, inwieweit die hier entfaltete Beziehungskonstellation nachvollzogen wird.

Ein deutliches Problem stellen bereits einige nominale **Anredeformen** dar. Für *Kommerzienrat* oder *Kommerzienrätin* gibt es in den drei Zielsprachen keine genaue Entsprechung, da es sich um einen Ehrentitel aus der Wilhelminischen Zeit handelt.⁸ In der englischen Übersetzung wird daher der deutsche Originalausdruck beibehalten (ohne weitere typographische Auszeichnung); das frz. *conseiller* und das it. *consigliere* (im Sinne von ‚Ratgeber‘, ‚Rat‘) stellen nur ungefähre Entsprechungen dar. Auch die von Corinna gewählte Anrede *meine gnädigste Frau* wird mit *chère madame*, *my dear madame* oder *gentilissima signora* nicht mit dem gleichen Ehrerbietungsgrad wiedergegeben.

⁸ Vergeben wurde der prestigereiche Titel im Deutschen Reich bis zum Ende des Ersten Weltkriegs, und zwar als Auszeichnung für „erhebliche“ Stiftungen für das Gemeinwohl.

Differenzen gibt es ebenfalls bezüglich der auf Abgrenzung bedachten Formulierungsweise Corinnas:

- 3a) „Tout s'est passé de manière traditionnelle [...]“ (XIII, 532)
 „[...] que je sois une beauté, une vraie beauté [...]“ (XIII, 533)
 „[...] mais surtout ridicule.“ (XIII, 534)
- 3b) „Everything took its customary course [...]“ (XIII, 272)
 „[...] that I really were something of a beauty [...]“ (XIII, 273)
 „[...] but most of all absolutely ridiculous.“ (XIII, 274)
- 3c) „Tutto ha avuto il suo corso tradizionale [...]“ (XIII, 157)
 „[...] ch'io fossi davvero qualcosa come una beltà, una *beauté* [...]“
 (XIII, 158)
 „[...] ma che lo trovo anzitutto anche ridicolo.“ (XIII, 159)


Man kann von einem gewissen **Nivellierungseffekt** sprechen. Das Markierte der Redeweise kommt nur sehr eingeschränkt zum Ausdruck, besonders die im Ausgangstext hervorgehobenen französischen Lexeme haben ihren Status eingebüßt. Lediglich in der italienischen Version ist eine analoge Hervorhebung erkennbar: Zum einen wird *beauté* beibehalten und kursiviert, zum andern wählt die Übersetzerin statt des erwartbaren *bellezza* den literarischen Ausdruck *beltà*.

Die genannten Unterschiede verändern zwar nicht grundsätzlich das gegebene Personen- und Handlungsgefüge, wohl aber die Gestaltung der Beziehungsebene. Das Abgrenzungsbestreben, mit dem Corinna ihre soziale Zugehörigkeit zu demonstrieren und ihre Kontrahentin in die Schranken zu weisen sucht, erfährt in den Zieltexten eine mehr oder weniger starke Abschwächung; die Gesichtsverletzungen erscheinen weniger ausgeprägt. Dadurch erhält die Protagonistin ein anderes Merkmalsprofil, und die Signalisierung von Höflichkeit und Unhöflichkeit erfährt eine unterschiedliche Gewichtung.

Für den in Abb. 4 herangezogenen Ausschnitt sei noch eine weitere Funktion festgehalten: Im Gesprächsverlauf zeichnet sich eine Zuspitzung ab, die eine Fortsetzung der Auseinandersetzung praktisch ausschließt; die gegensätzlichen Positionen sind ausgetauscht, und mit dem massiven persönlichen Angriff („Denn wer sind die Treibels?“) wird die gemeinsame Kommunikationsbasis zumindest vorläufig aufgehoben. Aus der Sicht der so gedemütigten Kontrahentin sind die Äußerungen Corinnas daher auch als Signale der Gesprächsbeendigung zu verstehen.

„Erlauben Sie mir, gnädigste Frau, [...] Ihnen zu sagen, daß ich das nicht bloß hochmütig und höchst verwerflich, **daß ich es vor allem auch ridikül finde.**“

« [...] mais surtout ridicule. »
 “[...] but most of all absolutely ridiculous.”
 „[...] ma che lo trovo anzitutto anche ridicolo.“



HERSTELLUNG SPRACHLICHER ÜBERLEGENHEIT	Selbstdarstellung	DEMONSTRATION VON SELBSTSICHERHEIT
ABGRENZUNG, GESICHTSVERLETZUNG	Beziehungsgestaltung	DISTANZIERUNG
EINLEITUNG DER GESPRÄCHSBEENDIGUNG	Ablaufregulierung	EINLEITUNG DER GESPRÄCHSBEENDIGUNG

Abb. 4: Höflichkeitswiedergabe und Übersetzung

In den Übersetzungen eine gewisse Nivellierungstendenz bezüglich des Höflichkeitsausdrucks festzustellen, bedeutet keine Qualitätsbewertung der ziel-sprachlichen Übertragung. Es ist in der Regel gar nicht möglich, relativ zu einem zentralen Handlungsmuster alle Zusatzhandlungen wiederzugeben. Dies wird im Beispieltext besonders deutlich, wenn es darum geht, mit sprachstilistischen Mitteln (wie etwa dem Rückgriff auf französische Ausdrücke) gruppenspezi-fische Abgrenzungen vorzunehmen. Im gegebenen Kontext spielt ohne Frage der Kontrast zwischen Bildungs- und Besitzbürgertum eine wichtige Rolle, und ein Anliegen des Romans besteht gerade darin, das Milieu der Neureichen aufs Korn zu nehmen, die Aufstiegsbesessenheit einiger Vertreter zu kritisieren und – mit Blick auf den Leser – lächerlich zu machen.

In diesem Rahmen konnten lediglich einige ausgewählte Beispiele besprochen werden. Die obigen Aussagen bedürfen also noch der Bestätigung und Vertiefung durch zusätzliche Analysen; vor allem aber wären weitere Personen-konstellationen und andere gesellschaftliche Gruppen einzubeziehen.

4. Literatur

4.1 Quellen

- Fontane, Theodor (1973 [1892]): Frau Jenny Treibel oder „Wo sich Herz zum Herzen find't“. Stuttgart: Reclam.
- Fontane, Theodor (1981): Frau Jenny Treibel ou Quand un cœur d'un cœur trouve la voie... Traduit par Michel-François Demet. In: Demet, Michel-François (Hrsg.): Theodor Fontane. Romans. Paris: Laffont, 403–559.
- Fontane, Theodor (1982): Jenny Treibel. Translated by Ulf Zimmermann. In: Demetz, Peter (Hrsg.): Theodor Fontane. Short Novels and Other Writings. New York: Continuum, 135–301.
- Fontane, Theodor (1987): Jenny Treibel. Traduzione di Maria Teresa Mandalari. Genova: Marietti.

4.2 Sekundärliteratur

- Buffagni, Claudia (2011): Weibliche und männliche Dienerfiguren im *Stechlin*: Soziale Identitäten in der Kommunikation. In: Fischer, Hubertus / Mugnolo, Domenico (Hrsg.): Fontane und Italien. Würzburg: Königshausen & Neumann, 23–47.
- Burger, Harald / Zürrer, Peter (2015): Plurilinguale Phraseologie bei Theodor Fontane und ihr zeitgeschichtlicher Hintergrund. In: Lenk, Hartmut E.H. / Richter-Vapaatalo, Ulrike (Hrsg.): Sie leben nicht vom Verb allein. Beiträge zur historischen Textanalyse, Valenz- und Phraseologieforschung. Berlin: Frank & Timme, 91–117.
- Cherubim, Dieter (2009): Höflichkeitsbalancen. Am Material literarischer Dialoge. In: Ehrhardt, Claus / Neuland, Eva (Hrsg.): Sprachliche Höflichkeit in interkultureller Kommunikation und im DaF-Unterricht. Frankfurt/M.: Lang, 97–113.
- Cherubim, Dieter (2017): Höflichkeitsdissonanzen. Zum Gebrauch unterschiedlicher Höflichkeitsformen in historischen Texten und Gesprächen. In: Ehrhardt, Claus / Neuland, Eva (Hrsg.): Sprachliche Höflichkeit. Historische, aktuelle und künftige Perspektiven. Tübingen: Narr, 25–38.
- Gauger, Hans-Martin (1980): Sprachbewußtsein im „Stechlin“. In: Schnitzler, Günter (Hrsg.): Bild und Gedanke. Festschrift für Gerhart Baumann. München: Fink, 311–323.
- Gelas, Nadine (1989): Analyse conversationnelle et littérature: Essais et problèmes. In: Verbum 12, 117–126.

- Hammer, Françoise / Lüger, Heinz-Helmut (2016): Différences de culture et traduction: l'intraduisibilité culturelle. In: Albrecht, Jörn / Métrich, René (Hrsg.): Manuel de traductologie. Berlin / Boston: de Gruyter, 617–637.
- Hoffmann, Michael (2017): Stil und Text. Eine Einführung. Tübingen: Narr.
- Lüger, Heinz-Helmut (2002): Höflichkeit und Höflichkeitsstile. In: Lüger, Heinz-Helmut (Hrsg.): Höflichkeitsstile. 2. Aufl. Frankfurt/M.: Lang, 3–23.
- Lüger, Heinz-Helmut (2005): *Ut vir, sic oratio* – Wiederholte Rede und „Geistreichigkeitssprache“ bei Fontane. In: Merten, Stephan / Pohl, Inge (Hrsg.): Texte. Spielräume interpretativer Näherung. Festschrift für Gerhard Fieguth. Landau: Knecht, 377–393.
- Lüger, Heinz-Helmut (2017): Verbale Höflichkeit in der Übersetzung. Literarische Beispiele aus dem 19. Jahrhundert. In: Ehrhardt, Claus / Neuland, Eva (Hrsg.): Sprachliche Höflichkeit. Historische, aktuelle und künftige Perspektiven. Tübingen: Narr, 39–54.
- Mecklenburg, Norbert (1998): Theodor Fontane. Romankunst der Vielstimmigkeit. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Mittenzwei, Ingrid (1970): Die Sprache als Thema. Untersuchungen zu Fontanes Gesellschaftsromanen. Bad Homburg: Gehlen.
- Neuland, Eva (2011): Kompliment, Kompliment! Formen des Komplimentierens im interkulturellen Vergleich. In: Ehrhardt, Claus / Neuland, Eva / Yamashita, Hitoshi (Hrsg.): Sprachliche Höflichkeit zwischen Etikette und kommunikativer Kompetenz. Frankfurt/M.: Lang, 129–146.
- Pohl, Inge (2005): Anthroponyme – Konstituenten der Literarizität poetischer Texte. In: Merten, Stephan / Pohl, Inge (Hrsg.): Texte. Spielräume interpretativer Näherung. Festschrift für Gerhard Fieguth. Landau: Knecht, 411–427.
- Sabban, Annette (2018): *Au fond sind Bäume besser als Häuser...* Französische Phraseme in den Gesprächsromanen Theodor Fontanes und ihre Behandlung in französischen und englischen Übersetzungen. In: Schmale, Günter (Hrsg.): Lexematische und polylexematische Einheiten des Deutschen. Tübingen: Stauffenburg, 117–134.
- Voss, Lieselotte (1985): Literarische Präfiguration dargestellter Wirklichkeit bei Fontane. München: Fink.
- Wandrey, Conrad (1919): Theodor Fontane. München: Beck.
- Yamashita, Hitoshi (2002): Höflichkeitsstile im Deutschen und Japanischen. In: Lüger, Heinz-Helmut (Hrsg.): Höflichkeitsstile. 2. Aufl. Frankfurt/M.: Lang, 315–334.

Übersetzungsbewertung und Fehlerkorrektur aus der Perspektive von Studierenden

DOI: 10.14232/fest.bassola.30

ABSTRACT

Vorliegender Artikel befasst sich mit Fragen der Bewertung und Fehlerkorrektur von Übersetzungen. Nach einer kurzen theoretischen Einführung ins Thema fokussiere ich mich auf ausgewählte Ergebnisse einer Erhebung, die ich mit Studierenden durchgeführt habe. Die Erhebung liefert Informationen darüber, was Studierende über die von DozentInnen verwendete holistische Bewertungsmethode denken und inwieweit sie fähig sind, Übersetzungen selber zu bewerten und zu korrigieren.

1. Einleitung

Als Lehrkraft am Institut für Germanistik der Universität Szeged bin ich seit 10 Jahren am Übersetzungsunterricht beteiligt. Ein wichtiger Teil unserer Seminare ist, dass wir DozentInnen die von den Studierenden produzierten Übersetzungen bewerten und benoten, was natürlich auch einen gewissen methodologisch fundierten Umgang mit Fehlern voraussetzt. Was Fehlerklassifikation und Bewertungsmethode angeht, werden in der Fachliteratur verschiedene Typen präsentiert (s. Kapitel 2), von denen man die für die aktuellen Unterrichtszwecke (und für die Lehrkraft) geeignetste auswählen kann. Möchte man aber dabei auch die Studierenden mit in Betracht ziehen, sind schon einige Fragen unumgänglich:

- Welche Bewertungsmethode finden die Studierenden am fairsten und am nützlichsten?
- Können Studierende anhand der jeweiligen Bewertung ihre Fehler korrigieren bzw. aus ihren Fehlern lernen?
- In welchem Maße sind Studierende fähig, Übersetzungen selber zu korrigieren und zu bewerten?

Im Rahmen eines Seminars bin ich diesen Themen nachgegangen. Die Studierenden wurden zu den obigen Punkten befragt, bzw. mussten sie verschiedene Aufgaben zum Bewerten und zur Fehlerkorrektur machen. Der vorliegende Artikel fasst die mithilfe der Erhebung gewonnenen Erkenntnisse zusammen.

2. Überblick über Bewertungsmethoden und Fehlerklassifikationen

2.1 Bewertungsmethoden

Nach Hönig (1997 zitiert nach Dróth 2011: 7) können Übersetzungsbewertungen therapeutische oder diagnostische Ziele haben. Die therapeutische Bewertung gliedert sich in den Unterrichtsvorgang, indem man damit den Studierenden eine Rückmeldung geben möchte, worin sie sich noch verbessern sollten, wobei auch die Gründe der Fehler im Fokus stehen. Die diagnostische Bewertung ist eine reine Beurteilung der übersetzerischen Leistung, etwa aus der Perspektive des potenziellen Lesers.

Bewertungen können sich nach einer (Gruppen-)Norm oder nach einem Kriterium richten. Im ersten Fall wird die Übersetzung im Vergleich zu der Leistung einer bestimmten Gruppe (z.B. der Seminargruppe oder der Profi-ÜbersetzerInnen) oder zu einer bestimmten Qualitätsnorm beurteilt. Im zweiten Fall informiert die Bewertung darüber, wie erfolgreich sich die Studierenden das Lernmaterial eines Kurses angeeignet haben oder in welchem Maße ihre Leistung den curricularen Anforderungen entspricht (Dróth 2017: 296–297).

Die Form der Evaluierung kann holistisch oder analytisch (oder gemischt) sein. Holistische Bewertungen bestehen aus globalen Formulierungen, die den allgemeinen Eindruck der BewerterInnen zu bestimmten Übersetzungsaspekten widerspiegeln. Analytisch kann man die Anzahl der verschiedenen Fehler – gewichtet oder ungewichtet – mit der Leistungsqualität in Verbindung setzen (Dróth 2011: 10).

2.2 Fehlerklassifikationen

In der Fachliteratur findet man verschiedene Fehlerklassifikationen, die nach diversen Kriterien aufgestellt werden. Die Heterogenität zeigt beispielsweise die folgende Liste von Klaudy (2007: 256–257):

- Typologie nach den Ursachen der Fehler
 - Verständnisfehler / Rezeptionsfehler
 - Transferfehler
 - Produktionsfehler
 - Unachtsamkeitsfehler
- Typologie nach dem Grad der Informationsvermittlung
 - im Zieltext steht etwas Anderes als im Ausgangstext
 - im Zieltext steht mehr als im Ausgangstext
 - im Zieltext steht weniger als im Ausgangstext
- Typologie nach linguistischen Kategorien
 - lexikalische Fehler
 - morphologische Fehler
 - syntaktische Fehler
 - usw.
- Typologie nach Fehlerebene
 - Fehler auf Wortebene
 - Fehler auf Satzebene
 - Fehler auf Textebene
 - stilistische Fehler
 - pragmatische Fehler

Je nach individueller Auffassung oder institutionellen Vorgaben können die einzelnen Fehlerklassen auch gewichtet berücksichtigt werden (s. Klaudy 2007: 257, Kußmaul 2015: 179, Nord 2010: 181–183, Stolze 2013: 385).

Bei Übersetzungen sollten eigentlich nur die Kompetenzen und Leistungen bewertet werden, die beim jeweiligen Auftrag und bei der geforderten Qualitätsstufe¹ relevant sind. Als fehlerhaft sollten daher nur Elemente gelten, die den Kriterien des Auftrags nicht entsprechen (vgl. Dróth 2011: 8, Nord 2010: 179–181). So bezieht beispielsweise Nord (2010: 180–181) Fehler auf den jeweiligen Übersetzungsauftrag und unterscheidet 3+1 Fehlertypen:

¹ Eine Rohübersetzung ist inhaltlich korrekt, allerdings können in ihr sprachliche und stilistische Fehler vorkommen. Eine Informations-/Arbeitsübersetzung muss auch sprachlich wohlformuliert und stilistisch akzeptabel sein. Druckreif ist ein Text, der sowohl inhaltlich als auch sprachlich und stilistisch angemessen ist und nur noch formatiert werden muss. Wenn auch das erfolgt, ist der Text eine druckfertige Übersetzung (vgl. Koller 2011: 207, Schäffner 2004: 113).

- pragmatische Übersetzungsfehler: Nichtberücksichtigung der Funktion des Zieltextes und der Kommunikationssituation
- kulturelle Übersetzungsfehler: Nichteinhaltung der Konventionen der Zielkultur
- sprachliche Übersetzungsfehler: Verstöße gegen sprachliche Normen, deren Einhaltung vom Auftraggeber gefordert ist
- sonstige sprachliche Fehler: Verstöße gegen sprachliche Normen, deren Einhaltung vom Auftraggeber nicht gefordert ist (z.B. bei einer Rohübersetzung)

Standardisierte (analytische) Bewertungsmodelle mit Fehlerklassen und Fehlergewichtung wurden ebenfalls entwickelt, z.B. das LISA QA Model², das SAE J2450 Model³ oder das neue MQM⁴, vor allem für industrielle Zwecke und Qualitätssicherung. Als Beispiel dient hier die Liste der Fehlertypen bzw. -ebenen von MQM (MQM 2015: 5.2):

- Accuracy (Addition, Improper exact TM match, Mistranslation, Omission, Untranslated)
- Design (Length, Local formatting, Markup, Missing text, Truncation/text expansion)
- Fluency (Character encoding, Grammatical register, Grammar, Inconsistency, Link/cross-reference, Punctuation, Spelling)
- Locale convention (Address format, Date format, Currency format, Measurement format, Shortcut key, Telephone format)
- Style (Awkward, Company style, Inconsistent style, Third-party style, Unidiomatic)
- Terminology (Inconsistent with termbase, Company terminology, Third-party termbase, Inconsistent use of terminology)
- Verity (Culture-specific reference)

² Entwickelt von der Localization Industry Standards Association (LISA).

³ Entwickelt von der Society of Automotive Engineers (SAE).

⁴ Multidimensional Quality Metrics, entwickelt vom Deutschen Forschungszentrum für Künstliche Intelligenz GmbH und QTLaunchPad.

Die didaktische Fehlerklassifizierung und Bewertung unterscheiden sich aber von der Berufspraxis: Im Unterricht „erfolgt die Evaluation von Übungsleistungen stets als Übersetzungskritik in einer statischen Fehleranalyse aufgrund des Vergleichs der Übersetzung mit dem Ausgangstext“ (Stolze 2013: 385). Da Übersetzungsseminare auch die Sprachkompetenzen verbessern bzw. gute Sprachkenntnisse voraussetzen, wird häufig auf sprachliche Fehler – vor allem beim Übersetzen in die Fremdsprache – großer Wert gelegt.

3. Erhebung zur Übersetzungsbewertung und Fehlerkorrektur

3.1 Erhebungssituation

Um die Fragen, die in der Einleitung gestellt wurden, zu beantworten, habe ich in unserem Masterausbildungsprogramm für Übersetzen und Dolmetschen ein Seminar dem Thema „Übersetzungsfehler und Lektorieren“ gewidmet und den TeilnehmerInnen mehrere Aufgaben zum Selbstkorrigieren, Lektorieren sowie Bewerten gegeben.⁵ Die Aufgabentypen waren für die Studierenden neu, da studentisches Lektorieren und Bewerten in den Kursen – nicht nur bei uns, sondern in Übersetzungsstudiengängen generell – nicht oder nur selten geübt werden. Das ist deswegen bedauerlich, weil die Studierenden dadurch wichtige, im Berufsleben nötige Kompetenzen entwickeln könnten (vgl. Fischer 2011: 76).

Am erwähnten Seminar nahmen sieben Studierende teil: Sechs waren im 2. Semester, eine Studentin im 4. Semester. Als Textgrundlage für die Seminaraufgaben dienten die eigenen Übersetzungen der Studierenden aus dem Ungarischen ins Deutsche, die sie im Rahmen des Projekts „DULKO: Deutsch-ungarisches Lernerkorpus“ am Lehrstuhl für Germanistische Linguistik der Universität Szeged⁶ geschrieben haben. Im Text geht es darum, wie viel und warum Frauen in ihren verschiedenen Lebensphasen weinen. Der Ausgangstext besteht aus ca. 200 Wörtern. Das Übersetzen erfolgte unter Aufsicht und es durften dabei keine Hilfsmittel benutzt werden.

⁵ Der Nutzen von solchen Aufgaben wird auch in der unterrichtsmethodologischen Fachliteratur thematisiert (z.B. Dróth 2017: 294, Fischer 2011: 76).

⁶ <http://szegedigermanisztika.hu/index.php/de/forschung/projekte>

Im Folgenden werden die einzelnen Aufgaben zusammengefasst und die durch sie gewonnenen Daten präsentiert sowie ausgewertet.

3.2 Übersetzungsbewertung aus der Perspektive von Studierenden

Zur Bewertung bekamen die Studierenden drei Aufgaben: Nachdem sie die Möglichkeit gehabt hatten, ihre ursprüngliche Übersetzung zu Hause mit Hilfsmitteln zu korrigieren, mussten sie die Qualitätsstufe (s. Fußnote 1) beider Versionen einschätzen. Den ersten Text stuften alle als Rohübersetzung ein, in dem eben ohne Wörterbücher an einigen Stellen Lexeme und grammatische Informationen wie Genus oder Pluralformen fehlerhaft waren. Die korrigierte Übersetzung bewertete nur eine Person als druckreif, die anderen tendierten zur Informationsübersetzung, da sie hinsichtlich der stilistischen Perfektheit unsicher waren. Wie wir sehen werden, enthielten jedoch noch alle verbesserten Versionen sprachliche Fehler (s. 3.3), sodass sie nur als schlechtere Informationsübersetzungen oder sogar als Rohübersetzungen bezeichnet werden können.

Die zweite Aufgabe war, dass die TeilnehmerInnen die schon korrigierte Übersetzung eines Kommilitonen / einer Kommilitonin holistisch (und diagnostisch) kurz bewerten mussten. Die Bewertung besprachen die Betroffenen dann in Partnerarbeit. Damit übten sie auch, wie man Übersetzungen diplomatisch kritisieren und sich selbst verteidigen kann (vgl. Fischer 2011: 81). Ich selber habe zu jeder Übersetzung ebenfalls eine ähnliche Bewertung verfasst, sodass jede/r Studierende die zwei Beurteilungen vergleichen konnte. Im Nachhinein wurden sie darum gebeten, über die Aufgabe zu reflektieren, indem sie folgende Fragen beantworteten:

- Wie fanden Sie die Herausforderung, selber eine Bewertung abzugeben?
- Gab es größere Unterschiede zwischen der Beurteilung der Dozentin und der Ihres Peers?
- Sind Sie einverstanden mit den zwei Bewertungen?
- Geben die Bewertungen genug Rückmeldung, sind sie also nützlich?

Die Umfrage erbrachte, dass die meisten TeilnehmerInnen (5 von 7) die Aufgabe schwierig fanden. Als Grund nannten sie folgende Probleme:

- Es war nicht einfach, eine kurze, nur das Wesentliche behandelnde Beurteilung zu schreiben (1 Person) bzw. ihre Gedanken richtig auszudrücken (1 Person).
- Es war noch schwieriger, im Text von anderen die Fehler zu bemerken als im eigenen (2 Personen).
- Problematisch fanden sie auch die Verwirklichung der Objektivität, da sie wussten, wessen Übersetzung sie bewerteten, und Angst hatten, wie diese Person reagieren wird (2 Personen).
- Sie waren unsicher, was als Fehler gilt (4 Personen). 3 Personen konnten z.B. nicht so richtig entscheiden, ob die Wortwahl oder eine Formulierung im Text fehlerhaft war, wenn sie selber ein anderes Wort oder andere Ausdrücke benutzt hätten.⁷

Die Aufgabenbewältigung erleichterte für sie auf der anderen Seite, dass

- sie keine detaillierte, auf Einzelheiten eingehende Bewertung abgeben mussten (1 Person),
- der Text nicht korrigiert und die einzelnen Fehler nicht markiert werden mussten (2 Personen).

Die jeweils zwei Bewertungen, die sie bekamen, stimmten größtenteils überein, vor allem was die früher im theoretischen Teil des Seminars behandelten Bewertungsaspekte betrifft. D.h. die vorkommenden Fehlertypen haben sie trotz ihrer Behauptung, einzelne Fehler nur mit Mühe identifizieren zu können, schon richtig genannt. Es gab nur wenige und kleinere Unterschiede, hauptsächlich weil ich bei 2 Leuten bestimmte Fehler kritischer einstufte als ihr Peer.

Im Allgemeinen akzeptierten sie die Bewertungen. Als Einwand wurde von 2 Personen erwähnt, dass sie ohne Fehlermarkierung und Erklärung nicht wissen, was und wo falsch übersetzt wurde, was für sie die Gültigkeit der Beurteilung einigermaßen relativiert. Eine weitere Person schrieb, dass sie die von ih-

⁷ Eine Studentin gab sogar an, dass sie sich in dieser Hinsicht bei der Beurteilung darauf stützte, dass die Verfasserin des Textes meistens gute Noten bekommt, daher müsse auch diese Übersetzung guter Qualität sein.

rer Freundin angefertigte Beurteilung eben wegen ihrer Freundschaft erst dann ernst nehmen konnte, als sie meine ähnlich positive Bewertung gelesen hat.

Das führt schon zur letzten von mir gestellten Frage, ob die KursteilnehmerInnen die diagnostisch-holistische Rückmeldung nützlich fanden. Hier gehen die Meinungen auseinander, bzw. wiesen die Studierenden auf sowohl positive als auch negative Aspekte hin. Als Vorteil wurde empfunden, dass eine globale Bewertung

- durch die allgemeine Formulierung die evtl. größere Anzahl der Fehler verdeckt, man wird deshalb nicht mit vielen Korrekturen konfrontiert und eingeschüchtert (1 Person),
- helfen kann, konstruktive Kritik anzunehmen (1 Person),
- ermöglicht, über die einzelnen Bewertungsaspekte (Inhalt, Register usw.) getrennt die Meinung zu äußern und Rückmeldung zu bekommen (1 Person),
- die gute oder schlechte Gesamtqualität der Übersetzung besser hervorhebt (2 Personen),
- eine nützliche Rückmeldung über die eigene Leistung geben kann, vorausgesetzt sie ist objektiv (5 Personen).

Als nachteilig galt, dass diese Bewertung

- im Vergleich zur investierten Übersetzungsarbeit viel zu kurz ist (1 Person),
- eher bei kürzeren Übersetzungen genug Rückmeldung gibt (1 Person),
- subjektiv ausfallen kann (3 Personen),
- nicht eindeutig und detailliert genug ist, sodass man aus den Fehlern nicht lernen kann (4 Personen).

Als Bilanz kann man festhalten, dass die Studierenden die meisten Probleme damit hatten, die Fehler eindeutig zu identifizieren. Dazu gehört, dass sie sich bei dieser zweiten Aufgabe überraschenderweise kaum irgendwelcher Hilfsmittel, etwa Wörterbücher oder Grammatiken, bedienten. Das alles kann u.a. darauf zurückgeführt werden, dass sie im Unterricht kaum Lektorieren oder Selbstkorrektur üben.

Neben der allgemeinen Auffassung, dass die holistische Bewertung nützlich sein kann und gegenüber der analytischen Methode mehrere Vorteile aufweist, behaupteten die Befragten, dass sie aus solchen Rückmeldungen kaum lernen können, was aber gerade der Sinn des Unterrichts wäre. Dazu kommt noch, dass sie sich – auch mündlich im Plenum – eher skeptisch über diese Methode äußerten in dem Sinne, dass sie davon überzeugt waren, wenn sie von DozentInnen nur eine kurze globale Begründung zur jeweiligen Note für ihre Übersetzung bekommen, sei das subjektiver und unzuverlässiger als eine detaillierte analytische Bewertung. Eine Studentin sagte z.B., dass sie von einer Lehrkraft schon eine holistische Beurteilung bekam, ohne davor eine analytische bekommen zu haben, weswegen sie nicht glaubte, dass ihre Übersetzung tatsächlich gut war. Sie konnte nämlich aufgrund der globalen Kritik nicht einschätzen, ob die jeweilige Lehrkraft den Text gründlich gelesen hat oder nicht. Ähnlich stellt auch Dróth (2011: 10–11) fest, dass Studierende meist eine detaillierte, analytische Bewertung wünschen – obwohl sie nicht unbedingt objektiver und zuverlässiger ist als eine holistische. Diese Problematik ist deswegen von Bedeutung, weil es auch für die Motivation der Studierenden wichtig wäre, dass sie die Bewertungen der DozentInnen akzeptieren und fair finden (Fischer 2011: 78).

3.3 Studentische Fehlerkorrektur

Um zu testen, wie erfolgreich die SeminarteilnehmerInnen Fehlersuche und korrektur bewältigen, mussten sie ihre eigene Übersetzung zuerst ohne, dann mit Hilfsmitteln verbessern.⁸ Ich habe sie darum gebeten, die identifizierten Fehler in einer Tabelle aufzulisten und zu korrigieren.

Ohne Hilfsmittel wurden Textelemente in folgender Anzahl korrigiert:

Personen:	1	2	3	4	5	6	7
Gute Korrektur	8	19	20	14	5	7	17
Schlechte Korrektur	1	4	7	-	-	1	-
Unnötige Korrektur	2	20	13	5	2	4	4

Tab. 1: Ohne Hilfsmittel korrigierte Textelemente

⁸ So eine Aufgabe kann auch dazu beitragen, dass Studierende ihre Selbstbeurteilungskompetenz trainieren (Fischer 2011: 78).

In den ca. 270 Wörter enthaltenden Übersetzungen änderten die Studierenden im Durchschnitt 20 Elemente. Am wenigsten korrigierte Person 5 (7 Elemente), am meisten Person 2 (43 Elemente). Aus Tabelle 1 geht auch hervor, dass die SeminarteilnehmerInnen ihre Fehler in den meisten Fällen gut korrigierten (z.B. *in jeden Lebensalter* > *in jedem Lebensalter*). Falsche Korrekturen, wo also eine Textstelle für eine fehlerhafte Version ausgetauscht wurde, kamen eher vereinzelt vor (z.B. *in ihrer ganzen Leben* > *in ihren ganzen Leben*). Dagegen wurden relativ häufig (2–20mal) unnötige Änderungen vorgenommen (z.B. *wöchentlich* > *jede Woche*; Änderung von Satzgrenzen).

Die Studierenden mussten auch explizit nennen, was sie jeweils korrigiert haben. Sie operierten dabei mit den üblichen linguistischen Fehlerkategorien, die von den DozentInnen allgemein verwendet werden. Auf pragmatische und kulturelle Aspekte gingen sie nicht ein, da in der ursprünglichen Aufgabenstellung der Erhebung im Rahmen des DULKO-Projekts weder eine Zielgruppe noch eine Kommunikationssituation angegeben wurde sowie sich keine kulturellen Unterschiede hinsichtlich Textsortenkonventionen ergaben. Tabelle 2 zeigt, zu welchen linguistischen Bereichen die Änderungen angegeben wurden:

Personen:	1	2	3	4	5	6	7
Interpunktion	-	-	2	4	-	-	-
Rechtschreibung	3	2	6	1	-	1	3
Lexik/Semantik (Inhalt, Umformulierung)	2	30	11	5	5	8	6
Morphologie	3	4	13	5	1	1	8
Syntax	3	5	7	4	1	2	4
Textlinguistik	-	1	1	-	-	-	-

Tab. 2: Linguistische Bereiche der Änderungen ohne Hilfsmittel

In größter Anzahl wurden Korrekturen morphologischer und lexikalischer (z.T. inhaltlicher) Art durchgeführt (z.B. *Bei größeren Kinder* > *Bei größeren Kindern*; *dieser Zahl* > *diese Zahl*; *psychischer Gründe* > *seelischer Verletzungen*; *eine Frau* > *eine durchschnittliche Frau*). Dann folgen nach der Häufigkeit orthografie- und syntaxbezogene Änderungen, etwa bei der Wortstellung, Artikelsetzung oder Satzgrenzenbestimmung (z.B. *Letzlich* > *Letztlich*; *dominieren die Ängste*

> dominieren Ängste; reagieren wir auf alle Geschehnisse natürlich empfindlich > reagieren wir natürlich auf alle Geschehnisse empfindlich). Textlinguistische und Interpunktionskorrekturen waren in der Erhebung selten zu finden (z.B. in den verschiedenen Lebensphasen > in ihren verschiedenen Lebensphasen; die Gründe > diese Gründe; zum Beispiel Hunger > zum Beispiel; Hunger; was in späteren Lebensphasen, auch über 26 Jahren so bleibt > was in späteren Lebensphasen, auch über 26 Jahren, so bleibt).

In einer zweiten Runde hatten die Studierenden die Möglichkeit, ihre Übersetzung mit Hilfsmitteln zu verbessern. Wie man Tabelle 3 entnehmen kann, wurden in dieser Phase weniger Änderungen durchgeführt: im Durchschnitt 11, am wenigsten von Person 6 (3 Elemente), am meisten von Person 7 (22 Elemente).

Personen:	1	2	3	4	5	6	7
Gute Korrektur	14	8	2	7	3	2	17
Schlechte Korrektur	-	1	1	2	-	-	-
Unnötige Korrektur	4	5	2	2	4	1	5

Tab. 3: Mit Hilfsmitteln korrigierte Textelemente

Auch hier überwiegt die gute Korrektur, also wenn fehlerhafte Textpassagen richtig geändert wurden (z.B. das Durchschnitt > der Durchschnitt; physische Wirkungen > physische Reize). Falsche Korrekturen kamen nur vereinzelt vor (z.B. überraschend > erschreckend; Welterfahrung > Erkennung der Welt statt Entdeckung der Welt). Die Studierenden führten aber auch wieder Änderungen durch, die unnötig waren (z.B. neulich > vor kurzer Zeit; Kleidungsstücke tragen > sich Kleidungsstücke anziehen).

Personen:	1	2	3	4	5	6	7
Rechtschreibung	-	-	-	1	-	-	2
Lexik/Semantik (Inhalt, Umformulierung)	15	14	5	7	5	3	16
Morphologie	3	-	-	1	1	-	4
Syntax	-	-	-	2	1	-	-

Tab. 4: Linguistische Bereiche der Änderungen mit Hilfsmitteln

Anhand Tabelle 4 haben die Studierenden die Hilfsmittel (Wörterbücher, Online-Korpora) eindeutig vor allem dazu genutzt, um für bestimmte ungarische Wörter und Ausdrücke passende deutsche Entsprechungen zu suchen (z.B. *die Gründe sind wechselnd* > *die Gründe sind vielfältig*; *zum ersten Blick* > *auf den ersten Blick*; *dieses Rata* (sic!) > *dieses Verhältnis*; *Forscher haben gesucht* > *es wurde erforscht*). Die Schreibweise von Wörtern (z.B. *Emphatie* > *Empathie*), Genus (*starken Emphatie* > *starke Empathie*; *der Dauer* > *die Dauer*) und Wortstellung (z.B. *nämlich es wurde festgestellt* > *es wurde nämlich festgestellt*) oder die Verwendung von Präpositionen (*weint für 2 Stunden* > *weint 2 Stunden*) wurden viel weniger nachgeschlagen und korrigiert.

Die Studierenden haben leider Fehler verschiedener Art in folgender Anzahl übersehen:

Personen:	1	2	3	4	5	6	7
Interpunktion	-	1	3	-	-	-	1
Rechtschreibung	1	-	1	-	1	-	-
Lexik/Semantik (Inhalt, Umformulierung)	2	-	4	4	4	-	2
Morphologie	3	8	9	3	5	4	10
Syntax	6	3	2	2	2	4	2
Textlinguistik	-	-	-	-	-	1	-
Stilistik, Register	-	-	2	-	-	-	2

Tab. 5: Übersehene, nicht korrigierte Fehler

In den überarbeiteten Texten kamen noch Fehler vor, im Durchschnitt 13 (Tiefstwert: 9, Höchstwert: 21). Die meisten Fehler waren vorwiegend grammatischer Art, also morphologische (z.B. *die physische Wirkungen*; *16 Monaten des Lebens*) und syntaktische Fehler (vor allem Wortstellung oder Artikelverwendung, z.B. *in ersten Phasen unseres Lebens*). Danach folgt der Bereich Lexik/Semantik (*die Welt erkennen* statt *kennen lernen*; *Letztlich* statt *Vor kurzem*). Weitere Fehler ergaben sich in Interpunktion (*das 26.Lebensjahr*), Rechtschreibung (*Wochentag Morgen*; *der selbe*), Textlinguistik (... *Es zeigt uns eine andere Forschung, die ...* statt *Das zeigt uns*) und Stilistik (*wegen körperlichen und seelischen Erkrankungen*) eher selten.

Tabelle 6 zeigt das Gesamtbild der studentischen Korrekturen:

Personen:	1	2	3	4	5	6	7
Gute Korrektur	22	27	22	21	8	9	34
Schlechte oder unterbliebene Korrektur	13	17	29	11	12	10	17
Unnötige Korrektur	6	25	15	7	6	5	9

Tab. 6: Durchgeführte und unterbliebene Korrekturen insgesamt

Dieser Erhebungsteil hat zu folgenden Erkenntnissen geführt: Da die Studierenden im Lektorieren nicht trainiert waren, hatten sie tatsächlich allgemein Probleme mit der Identifizierung von Fehlern. Das manifestierte sich vor allem in der Zahl der unnötigen Änderungen, die sie in ihren Übersetzungen durchführten. Die hohe Zahl der übersehenen Fehler und der schlechten Korrekturen (wo also fehlerfreie Textstellen inkorrekt geändert wurden) deutet darauf hin, dass die Studierenden allgemein noch sprachliche Kompetenzmängel haben. Interessant ist gerade in dieser Hinsicht, dass sie sich trotzdem zugemutet haben, ihre Übersetzung größtenteils ohne Hilfsmittel zu korrigieren. Dagegen wurden am meisten lexikalisch-inhaltliche und morphologische Änderungen vorgenommen, bei denen man eigentlich einfach nachschauen und sichergehen kann.

4. Fazit

Anhand der Ergebnisse der ganzen Erhebung kann Folgendes festgehalten werden: Studierende halten Aufgaben für interessant und nützlich, wenn sie Übersetzungen selbst beurteilen und korrigieren müssen. Einerseits üben sie dadurch Kompetenzen ein, die sie im Berufsleben brauchen werden. Andererseits werden sie automatisch darauf aufmerksam, wie viele Fehler sie generell vor der Abgabe ihrer Texte schon mit einer letzten Überprüfungsrunde beheben könnten (vgl. dazu Fischer 2011: 78).

Die über die holistische Bewertung geäußerten Meinungen der Studierenden sollten wir Lehrenden meines Erachtens im Unterricht unbedingt be-

rücksichtigen und diese Methode nur mit Vorsicht, z.B. in einigen gut geplanten Unterrichtssituationen oder mit analytischer Bewertung kombiniert, verwenden.

Eine weitere Erkenntnis und Empfehlung ist, dass man im Unterricht mehr Lektorieren und Selbstkorrektur üben sollte, um Kompetenzen wie Selbsteinschätzung, Fehlerfindung, Rationalisierung der Eingriffe im Text und Hilfsmittelbenutzung beim Lektorieren zu entwickeln.

5. Literatur

- Dróth, Júlia (2011): A fordítások értékelése a szakfordítóképzésben és a fordítói munka világában [Übersetzungsbewertung in der Fachübersetzerausbildung und in der Arbeitspraxis]. In: Fordítástudomány XIII/2, 5–36.
- Dróth, Júlia (2017): Kutatási kérdések a fordítások értékelése témakörben [Forschungsfragen zum Thema Übersetzungsbewertung]. In: Kóbor, Márta / Csikai, Zsuzsanna (Hrsg.): Iránytű az egyetemi fordítóképzéshez. A kompetenciafejlesztés új fókuszai. Pécs: Kontraszt, 289–302.
- Fischer, Márta (2011): A társas és önértékelés szerepe a fordítás oktatásában [Die Rolle der Selbst- und Peerbewertung im Übersetzungsunterricht]. In: Dróth, Júlia (Hrsg.): Szaknyelv és Szakfordítás. Tanulmányok a szakfordítás és a fordítóképzés aktuális témáiról 2010–2011. Gödöllő: Szent István Egyetem GTK, 76–82.
- Höning, Hans G. (1997): Positions, Power and Practice: Functionalist Approaches and Translation Quality Assessment. In: Current Issues in Language & Society. Bd. 4/1. 6–34.
- Klaudy, Kinga (2007): A fordítási hibák értékelése az életben, a képzésben és a vizsgán [Die Bewertung von Übersetzungsfehlern in der Arbeitspraxis, in der Ausbildung und in Prüfungen]. In: Klaudy, Kinga: Nyelv és fordítás. Válogatott fordítástudományi tanulmányok. Budapest: Tinta Könyvkiadó (Segédkönyvek a nyelvészet tanulmányozásához 68), 253–260.
- Koller, Werner (2011): Einführung in die Übersetzungswissenschaft. 8., neub. Aufl. Tübingen / Basel: Francke.
- Kußmaul, Paul (2015): Verstehen und Übersetzen. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 3., überarb. und erw. Aufl. Tübingen: Narr.

- MQM = Deutsches Forschungszentrum für Künstliche Intelligenz GmbH / German Research Center for Artificial Intelligence (DFKI) and QTLaunch-Pad (2015): Multidimensional Quality Metrics (MQM) Definition: <http://www.qt21.eu/mqm-definition/definition-2015-12-30.html> (gesichtet am 06.12.2018).
- Nord, Christiane (2010): Fertigkeit Übersetzen. Ein Kurs zum Übersetzenlehren und -lernen. Berlin: BDÜ Fachverlag.
- Schäffner, Christina (2004): Systematische Übersetzungsdefinitionen. In: Frank, Armin P. / Greiner, Norbert / Hermans, Theo / Kittel, Harald / Koller, Werner / Lambert, Jose / Paul, Fritz (Hrsg.): Übersetzung. Ein internationales Handbuch zur Übersetzungsforschung. Berlin / New York: de Gruyter (HSK 26.1), 101–117.
- Stolze, Radegundis (2013): Fachübersetzen – Ein Lehrbuch für Theorie und Praxis. 3., korr. Aufl. Berlin: Frank & Timme.

ISBN 978-963-306-652-2

Nyomdai munkálatok: Séd Kft.
Felelős vezető: Dránovits Anna



ISBN 978 963 306 652 2